

BAB 2

LANDASAN TEORI

2.1 Kajian Pustaka

2.1.1 *Total Quality Teaching*

2.1.1.1 *Total Quality Management*

Total Quality Management atau Manajemen Mutu Terpadu dipandang penting berkat promosi yang dilakukan oleh Deming, Juran, dan Feigenbaum (Lee, 2010: 58). Pada dasarnya, asal mula TQM hanya berlaku dan diterapkan untuk meningkatkan produktivitas organisasi manufaktur pada tahun 1980-an yang diperkenalkan pertama kali oleh Deming dan Juran dan kemudian pemikiran tersebut berkembang terus hingga dinamai TQM oleh US Navi pada tahun 1985 (Ula, 2013: 40). Konsep ini awalnya juga populer di kalangan perusahaan Jepang (Pourrajab, Basri, Daud, dan Asimiran, 2011: 69), namun seiring berjalannya waktu semakin banyak perusahaan di berbagai negara yang menyadari pentingnya mengelola mutu secara terpadu untuk bisa tetap bertahan di tengah-tengah persaingan yang semakin ketat.

Definisi TQM dapat ditemukan dengan menguraikan satu persatu kata pembentuknya, yakni:

1. **Total:** istilah *total* dalam *Total Quality Management* atau *terpadu* dalam Manajemen Mutu Terpadu menunjukkan bahwa setiap orang dilibatkan termasuk pelanggan dan pemasok (Witcher, 1990, dalam Ali dan Shastri, 2010: 10). Istilah ini juga mengesankan sesuatu yang menyeluruh, dimana

di dalam sebuah organisasi hal ini dapat berarti keseluruhan proses dan fungsi manajemen.

2. **Quality**: apabila dilihat dari sudut pandang produsen, kualitas dicapai bilamana produk atau jasa memenuhi spesifikasi yang telah ditetapkan sebelumnya dalam suatu prosedur yang konsisten (Amri, 2013: 34). Namun memahami kualitas dari sisi produsen tidaklah cukup, mengingat pelanggan adalah pihak yang membeli dan mengkonsumsi produk perusahaan, sehingga persepsi mereka menjadi sangat penting untuk diperhitungkan. Secara umum, kualitas merupakan sesuatu yang memuaskan kebutuhan pelanggan dan secara terus menerus mampu tetap mengerjakan fungsinya sebagaimana yang diinginkan pelanggan pada standar tertentu (Ali dan Shastri, 2010: 10). Karena setiap pelanggan memiliki kebutuhan dan standar yang berbeda-beda, maka kualitas merupakan sesuatu yang bersifat subjektif dan relatif. Kualitas suatu produk bisa dianggap sangat baik oleh seseorang, tetapi orang yang lain belum tentu menganggapnya demikian karena hal ini sangat ditentukan oleh sejauh mana produk tersebut dapat memenuhi kebutuhan orang yang mengkonsumsinya.
3. **Management**: manajemen dapat diartikan sebagai seni, ilmu, proses dalam perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, pemotivasian, sekaligus sebagai pengendalian terhadap orang-orang dan mekanisme kerja untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Ula, 2013: 10). Sedangkan inti manajemen menurut Syaifurahman dan Ujiati (2013: 50) adalah bagaimana suatu kegiatan yang telah direncanakan dan memiliki tujuan jelas dapat dilaksanakan oleh sekelompok orang (tim/panitia)

dengan tertib, rapi, tidak ada atau hanya sedikit keluhan, mudah dievaluasi kegiatannya dan yang terpenting adalah tujuan yang telah direncanakan semula dapat tercapai.

Dari penguraian ketiga kata di atas dapat disimpulkan bahwa TQM merupakan penanganan aspek kualitas secara menyeluruh dalam semua proses dan bagian organisasi melalui penggunaan berbagai konsep manajemen (perencanaan, pengorganisasian, pengarahan, pemotivasian, dan pengendalian) dengan melibatkan berbagai pihak terkait organisasi termasuk pelanggan dan pemasok guna mencapai tujuan yang semula telah ditetapkan. Adapun berbagai pandangan lain mengenai apa yang dimaksud dengan TQM, antara lain sebagai berikut:

- Menurut Feigenbaum (1961) sebagaimana dikutip oleh Ali dan Shastri (2010: 10), TQM dapat didefinisikan sebagai “*the process of integration of all activities, functions and processes within an organization in order to achieve continuous improvement in cost, quality, function and delivery of goods and services for customer satisfaction*”. atau “proses pengintegrasian seluruh aktivitas, fungsi dan proses dalam sebuah organisasi dengan tujuan untuk mencapai perbaikan berkelanjutan dari segi biaya, kualitas, fungsi, dan penyampaian barang dan jasa untuk kepuasan pelanggan”.
- Menurut Ula (2013: 40), TQM adalah suatu konsep manajemen dengan totalitas penekanannya bertumpu terhadap mutu atau kualitas (Ula, 2013: 40).
- TQM adalah serangkaian praktik yang berfokus pada perbaikan rutin, memenuhi kebutuhan pelanggan, dan mengurangi pengerjaan ulang (Yang, 2005 dalam Pourrajab, Basri, Daud, dan Asimiran, 2011: 70).

Dari ketiga definisi diatas, dapat disimpulkan bahwa TQM adalah suatu konsep manajemen yang melibatkan proses pengintegrasian seluruh aktivitas, fungsi, dan proses dalam sebuah organisasi yang totalitas penekanannya bertumpu terhadap mutu atau kualitas dengan tujuan untuk perbaikan berkelanjutan dari segi biaya, kualitas, fungsi, dan penyampaian barang dan jasa untuk memenuhi kebutuhan dan kepuasan pelanggan.

2.1.1.2 Total Quality Management dalam Pendidikan

Menurut Amri (2013: 32), pendidikan dapat dipandang sebagai proses investasi pengembangan mutu sumber daya manusia dalam bentuk “manusia terdidik” (*educated people*). Lebih lanjut lagi, Amri (2013: 33) mengungkapkan bahwa pengakuan proses investasi pendidikan terjadi di rumah dan di masyarakat, namun diyakini bahwa kelembagaan pendidikan formal (*schooling*) merupakan tempat untuk terjadinya proses pembelajaran yang lebih baik (*better learning*).

Pendidikan memang patut disebut “investasi” karena orang tua ‘menitipkan’ anaknya di suatu lembaga pendidikan dengan harapan akan memperoleh suatu pengembalian yang melebihi atau paling tidak sepadan dengan biaya maupun tenaga yang telah mereka kerahkan, yakni bahwa anaknya akan dibekali dengan cukup pengetahuan dan keterampilan untuk menunjang kesejahteraan anak tersebut di masa depan. Pendidikan juga menentukan nasib suatu bangsa ke depannya karena lewat pendidikan yang baiklah akan lahir generasi-generasi muda yang terdidik yang dapat diandalkan untuk dapat berpartisipasi secara aktif dan positif dalam pembangunan negara guna meningkatkan kesejahteraan negara dan penduduk yang hidup di dalamnya. Karena itu, untuk mempercepat kemajuan bangsa dari sisi teknologi, budaya, adat-istiadat dan karakter bangsa diperlukan sistem pendidikan yang kuat

(Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 51) dan disinilah TQM memainkan peran yang penting untuk mewujudkan sebuah pendidikan yang berkualitas.

Walaupun TQM adalah sebuah filosofi manajemen yang dikembangkan untuk industri dengan tujuan untuk memperbaiki kualitas produksi, akan tetapi para pendidik percaya bahwa TQM juga dapat diterapkan dalam pendidikan (Pourrajab, Basri, Daud, dan Asimiran, 2011: 69). Pendidikan yang berkualitas adalah pendidikan yang memuaskan kebutuhan belajar dasar, yang memperkaya kehidupan pelajar dan pengalaman belajar mereka secara keseluruhan (Kayani, 2012: 393). Hal ini sejalan dengan apa yang diungkapkan Amri (2013: 18) yaitu bahwa mutu dalam pendidikan bukanlah barang akan tetapi layanan, di mana mutu harus dapat memenuhi kebutuhan, harapan, dan keinginan semua pihak/pemakai dengan fokus utama terletak pada peserta didik (*learners*). Dari berbagai pendapat tersebut, terlihat bahwa disinilah prinsip TQM berlaku, yakni pentingnya kualitas dan fokus utama pada pelanggan dan karenanya amatlah penting bagi sebuah lembaga pendidikan untuk dapat menelusuri isu ini lebih lanjut demi menyampaikan sebuah pendidikan yang bermutu tinggi. Implementasi TQM dalam konteks pendidikan dimaksudkan agar tercapai keunggulan proses pembelajaran yang mengutamakan hasil sekaligus memberi peluang tinggi bagi guru dan siswa untuk aktif dan inovatif, dengan pemanfaatan sarana dan prasarana yang memadai (Ula, 2013: 45). Adapun pengawasan mutu pendidikan dapat dilaksanakan sejak *input* (siswa) masuk sekolah, mengikuti proses belajar mengajar di sekolah dan hingga menjadi lulusan dengan berbagai kompetensi yang dimilikinya (Amri, 2013: 21).

2.1.1.3 Unsur-unsur *Total Quality Management* dalam Pendidikan

Berikut adalah berbagai unsur filosofis TQM sebagaimana diterapkan dalam pendidikan:

1. **Fokus pada Pelanggan:** Fokus pada pelanggan dimaksudkan untuk dapat memenuhi keinginan dan kepuasan mereka dalam jangka panjang dimana hal ini sangat penting mengingat pelanggan merupakan hal yang paling utama dalam TQM (Ula, 2013: 45). Dalam pendidikan teknik dan kejuruan, pelanggan dapat dibagi menjadi pelanggan internal (anggota di dalam sistem pendidikan, termasuk siswa, guru, dan pengelola) dan pelanggan eksternal (anggota di luar sistem pendidikan, termasuk *employer*, alumni, orang tua, dan komunitas) (Zhao, 1995 dalam Lee, 2010: 60).
2. **Perbaikan Berkesinambungan:** Perbaikan berkesinambungan (*continuous improvement*) adalah usaha yang terus-menerus melakukan perbaikan dalam setiap bagian organisasi, dan merupakan suatu proses yang tidak pernah berakhir (Tunggal, 1993, dalam Ula, 2013: 46).
3. **Perubahan Budaya:** dalam TQM, perubahan budaya adalah upaya untuk mengubah budaya (kualitas) lembaga pendidikan yang menuntut perubahan sikap dari kepala sekolah dan setiap staf, serta metode kerjanya (Ula, 2013: 47). Perubahan budaya dilakukan dengan menghilangkan “status quo” untuk kemudian menggerakkan ke arah budaya baru, dan bila sudah mantap maka langkah berikutnya ada membakukan (Ma’arif, 2004, dalam Ula, 2013: 47).
4. **Obsesi terhadap Kualitas:** kualitas dalam konteks TQM ditentukan oleh pelanggan, baik internal maupun eksternal dimana dengan kualitas yang telah ditetapkan itu, organisasi atau lembaga pendidikan harus terobsesi

untuk memenuhi, bahkan melebihi semua yang telah ditetapkan oleh pelanggan sehubungan dengan kualitas yang diinginkan (Ula, 2013: 47).

5. **Optimalisasi Peran Kepemimpinan:** peranan kepala sekolah selaku pemimpin tertinggi sangatlah urgen dimana dalam implementasi TQM, seorang kepala sekolah harus berperan sebagai penasihat sekaligus motor penggerak dalam upaya perbaikan (Ula, 2013: 48).
6. **Kerja Sama Tim (*Team Work*):** dalam kegiatan lembaga pendidikan, seluruh warga lembaga pendidikan harus ikut serta sehingga terbina kerja sama tim (Ula, 2013: 48).
7. **Pemberdayaan Karyawan:** dalam implementasi TQM, pemimpin lembaga pendidikan harus melibatkan karyawan, baik dalam perencanaan, memecahkan masalah, hingga pengambilan keputusan guna meningkatkan kemampuan karyawan, rasa kepemilikan, serta tanggung jawab mereka terhadap lembaga pendidikan sehingga dapat mendorong etos kerja dan prestasi mereka (Ula, 2013: 49).

2.1.1.4 Total Quality Teaching

Masyarakat sering mengidentikkan pendidikan dengan kata “sekolah” atau “kuliah”. Menurut Syaifurahman dan Ujiati (2013: 52), dalam arti sempit, pendidikan adalah pengajaran yang diselenggarakan umumnya di sekolah sebagai lembaga pendidikan formal. Amri (2013: 31) menyatakan bahwa mengajar dan mendidik adalah profesi yang memerlukan suatu keahlian khusus serta bakat ataupun minat yang besar. Seorang pendidik memiliki tanggung jawab untuk mentransfer ilmu yang dimilikinya kepada peserta didik, sehingga tanpa kemampuan yang relevan, keterampilan komunikasi yang baik, maupun keinginan/minat untuk melakukannya,

maka akan sulit bagi seorang guru untuk dapat menjalankan tanggung jawabnya secara profesional. Lebih dari itu, mengajar bukanlah sekedar membagi ilmu yang pengajar miliki ke peserta ajar. Akan tetapi, mengajar juga merupakan sebuah proses, yakni proses mengatur, mengorganisasi lingkungan yang ada di sekitar siswa sehingga menumbuhkan dan mendorong siswa belajar (Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 54).

Konsep TQM dapat diaplikasikan pada kegiatan belajar mengajar dalam ruangan kelas yang merupakan kegiatan utama harian siswa. *Total Quality Teaching* atau yang oleh Srivanci (2004) dalam Aina dan Kayode (2012: 25) disebut sebagai TQM dalam ruang kelas dimaknai oleh Srivanci sebagai sebuah proses yang melibatkan pendekatan mutu terpadu yang diadopsi guru di dalam mengajar sehingga kebutuhan siswa dan atasan dapat terpenuhi sebaik-baiknya dimana hal ini merupakan pengejaran tiada henti akan perbaikan berkelanjutan dalam kualitas pendidikan yang disediakan bagi siswa. Siswa harus menjadi inti dan fokus utama dari penyelenggaraan kegiatan belajar mengajar di sekolah. Karena itu, segala proses yang terkait dengan pembelajaran, mulai dari tahap perancangan, pelaksanaan, hingga perbaikan harus dilakukan sedemikian rupa sehingga kebutuhan siswa akan pengajaran yang berkualitas dapat terpenuhi. Pandangan seputar peningkatan mutu dalam ruang kelas juga disampaikan oleh Aina dan Kayode (2012: 25) yang menegaskan pentingnya perbaikan kualitas dari setiap tindakan dan interaksi dalam proses belajar mengajar, seperti perbaikan mutu secara total dalam pengajaran, tujuan dan perancangan mata pelajaran, catatan dan buku-buku pelajaran, sumber daya, interaksi staff-siswa, penilaian serta evaluasi mata pelajaran.

Lee (2010: 61-62) mendefinisikan *Total Quality Teaching* sebagai berikut:

“To comprehensively improve education quality, must pay attention to teaching development and teaching auxiliaries. “Teaching quality

means students can perform above targeted level quality in cognition, affect, and skills after receiving education. Education quality indicators can be divided as input and output: input indicator refers to school resources and process, including teaching hours, content, number of qualified teachers and budgeted expenses; while output indicator refers to student achievement, including knowledge and skills.” In summarizing the above views of scholars and experts, teaching quality standard should be defined by customer demands, assessed through teaching activity development, and established through a few indicators. The basis of an effectiveness evaluation is systematic. Through timely feedback system or channels collection of feedback information will continuously improve in an endeavor to seek the most effective teaching.”

Dari definisi yang diuraikan Lee tersebut, dapat ditarik kesimpulan bahwa *Total Quality Teaching* berarti memberikan perhatian pada *teaching development* dan *teaching auxiliaries* untuk secara komprehensif meningkatkan kualitas pendidikan, baik dari segi input (sumber daya dan proses sekolah), maupun output (prestasi siswa) dimana standar dari kualitas pengajaran harus didefinisikan berdasarkan tuntutan pelanggan, dinilai melalui pengembangan aktivitas pengajaran, dan ditetapkan melalui sejumlah indikator.

Adapun menurut Kayani (2012: 395), terdapat lima standar TQM dalam mengajar yang ia gunakan dalam penelitiannya yaitu meliputi (1) tanggung jawab profesional dan hubungan manusia yang efektif; (2) perencanaan, persiapan, dan kurikulum; (3) instruksi; (4) praktik-praktik penilaian; dan (5) lingkungan kelas.

Berbeda dengan Kayani, Lee (2010: 65) hanya menggunakan dua dimensi untuk mengukur *Total Quality Teaching* dalam penelitiannya atas sejumlah perguruan tinggi di Taiwan, yaitu sebagai berikut:

1. *Teaching Development* atau Pengembangan Pengajaran, adalah berbagai *item* terkait perencanaan dan pengembangan pengajaran yang berguna bagi siswa. Untuk mengukur variabel ini, Lee menggunakan lima butir pernyataan berikut dalam kuesioner yang ia bagikan kepada para mahasiswa sebagai responden:

- a. Program-program sekolah memiliki keistimewaan
- b. Rencana-rencana pengembangan dari beragam departemen memiliki tujuan yang jelas
- c. Pengaturan kelas di sekolah sesuai dengan keahlian guru
- d. Para guru mencurahkan upaya mereka untuk mencapai tujuan pendidikan
- e. Konten pelajaran yang diberikan guru sesuai dengan kemampuan siswa

Dari definisi dan kelima indikator di atas, dapat disimpulkan bahwa pengembangan pengajaran yang dimaksudkan oleh Lee berkaitan erat dengan pembuatan kurikulum di sekolah maupun persiapan guru di dalam mengajar. Kedua hal ini selanjutnya akan diuraikan sebagai berikut dengan menyesuaikannya pada konteks sekolah menengah di Indonesia:

- **Kurikulum:**

Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003 menyatakan bahwa: “Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan mengenai tujuan, isi, dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan pembelajaran untuk mencapai tujuan pendidikan tertentu” (Amri, 2013: 100). Sedangkan Alberty (1965) dalam materi KTSP yang diterbitkan Direktorat Tenaga Kependidikan (2008: 9) memandang kurikulum sebagai semua kegiatan yang diberikan kepada siswa di bawah tanggung jawab sekolah (“*all of the activities that are provided for the students by the school*”). Sedangkan menurut Ula (2013: 27), perencanaan kurikulum di sekolah antara lain meliputi penyusunan kalender, penyusunan jadwal pelajaran, pembagian tugas mengajar, dan penempatan murid di dalam kelas.

Dari ketiga pandangan di atas dapat disimpulkan bahwa merencanakan kurikulum dapat diartikan sebagai perencanaan segala hal yang terkait dengan

kegiatan belajar mengajar, seperti penyusunan mata pelajaran, penyusunan kalender, penyusunan jadwal pelajaran, pembagian tugas mengajar, dan penempatan murid di dalam kelas; serta juga terkait dengan berbagai kegiatan lainnya yang diberikan kepada siswa di bawah tanggung jawab sekolah, seperti kegiatan ekstrakurikuler, pengiriman siswa untuk berpartisipasi dalam kompetisi, kegiatan kewirasata atau studi lapangan, dan sebagainya.

Adapun kurikulum yang berlaku secara nasional di Indonesia saat ini adalah Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP). Dalam pelaksanaan KTSP, kepala sekolah dan guru memiliki kesempatan yang sangat luas dan terbuka untuk melakukan inovasi pengembangan kurikulum, misalnya dengan melakukan ekperimentasi-eksperimentasi di lingkungan sekolah itu berada (materi KTSP terbitan Direktorat Tenaga Kependidikan, 2008: 4). Sekolah kini memiliki otonomi untuk mengembangkan kurikulumnya sendiri dari apa yang sudah ditetapkan pemerintah, namun tetap dengan memperhatikan sejumlah kaidah yang berlaku. Prinsip-prinsip pengembangan KTSP dan acuan operasional penyusunan KTSP dikembangkan oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (materi KTSP yang diterbitkan Direktorat Tenaga Kependidikan, 2008: 15). Adapun prinsip-prinsip tersebut adalah sebagai berikut (Amri, 2013: 92; materi KTSP yang diterbitkan Direktorat Tenaga Kependidikan, 2008: 15, 23-24):

- a. Berpusat pada potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik dan lingkungannya. Kurikulum dikembangkan berdasarkan prinsip bahwa peserta didik memiliki posisi sentral untuk mengembangkan kompetensinya agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta

bertanggung jawab. Untuk mendukung pencapaian tujuan tersebut, pengembangan kompetensi peserta didik disesuaikan dengan potensi, perkembangan, kebutuhan, dan kepentingan peserta didik serta tuntutan lingkungan

- b. Beragam dan terpadu. Kurikulum dikembangkan dengan memperhatikan keragaman karakteristik peserta didik, kondisi daerah, dan jenjang serta jenis pendidikan, tanpa membedakan agama, suku, budaya dan adat istiadat, serta status ekonomi dan gender. Kurikulum meliputi substansi komponen muatan wajib kurikulum, muatan lokal, dan pengembangan diri secara terpadu, serta disusun dalam keterkaitan dan kesinambungan yang bermakna dan tepat antarsubstansi.
- c. Tanggap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni. Kurikulum dikembangkan atas dasar kesadaran bahwa ilmu pengetahuan, teknologi dan seni berkembang secara dinamis, dan oleh karena itu semangat dan isi kurikulum mendorong peserta didik untuk mengikuti dan memanfaatkan secara tepat perkembangan ilmu pengetahuan, teknologi, dan seni.
- d. Relevan dengan kebutuhan kehidupan. Pengembangan kurikulum dilakukan dengan melibatkan pemangku kepentingan (*stakeholders*) untuk menjamin relevansi pendidikan dengan kebutuhan kehidupan, termasuk di dalamnya kehidupan kemasyarakatan, dunia usaha dan dunia kerja. Oleh karena itu, pengembangan keterampilan pribadi, keterampilan berpikir, keterampilan sosial, keterampilan akademik, dan keterampilan vokasional merupakan keniscayaan.

- e. Menyeluruh dan berkesinambungan. Substansi kurikulum mencakup keseluruhan dimensi kompetensi, bidang kajian keilmuan dan mata pelajaran yang direncanakan dan disajikan secara berkesinambungan atas semua jenjang pendidikan.
 - f. Belajar sepanjang hayat. Kurikulum diarahkan kepada proses pengembangan, pembudayaan dan pemberdayaan peserta didik yang berlangsung sepanjang hayat. Kurikulum mencerminkan keterkaitan antara unsur-unsur pendidikan formal, nonformal dan informal, dengan memperhatikan kondisi dan tuntutan lingkungan yang selalu berkembang serta arah pengembangan manusia seutuhnya.
 - g. Seimbang antara kepentingan nasional dan kepentingan daerah. Kurikulum dikembangkan dengan memperhatikan kepentingan nasional dan kepentingan daerah untuk membangun kehidupan bermasyarakat, berbangsa dan bernegara. Kepentingan nasional dan kepentingan daerah harus saling mengisi dan memberdayakan sejalan dengan motto Bhineka Tunggal Ika dalam kerangka Negara Kesatuan Republik Indonesia.
- **Persiapan guru:** peran guru yang dahulu sebagai pemberi kuliah atau penyedia pengetahuan sudah digantikan dengan peran yang baru: guru sebagai fasilitator, mentor, dan manajer ruang kelas (Aina dan Kayode, 2012: 23). Untuk dapat menjalankan perannya yang baru tersebut, guru harus mempersiapkan diri dengan sebaik-baiknya. Sebelum memasuki kelas dan melaksanakan kegiatan belajar mengajar, seorang guru harus membuat perencanaan yang matang agar kebutuhan siswa sebagai pelanggan utama sekolah dapat terpenuhi. Merencanakan berarti memikirkan apa yang guru ingin siswa ketahui, pahami, hargai, dan mau serta mampu dilakukan oleh siswa dari materi pelajaran yang ia

sampaikan, untuk selanjutnya memilih strategi instruksional, mengatur aktivitas-aktivitas pembelajaran, dan mengumpulkan materi-materi pendukung (Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 66). Dengan demikian, guru perlu **menetapkan tujuan pembelajaran** serta **mempersiapkan materi pengajaran** yang akan disampaikan maupun **mempersiapkan strategi pengajaran** yang akan digunakan untuk mencapai tujuan pembelajaran tersebut. Selain itu, penting bagi guru untuk menerapkan salah satu prinsip utama TQM “perbaikan berkelanjutan” di dalam membuat persiapan mengajar. Guru patut melakukan introspeksi atas kegiatan mengajar yang sudah ia lakukan dan mengidentifikasi kekurangan yang masih ada, seperti mengenai apakah materi yang dipersiapkan dapat membantu siswa untuk memahami pelajaran, apakah sesungguhnya siswa merasa bosan dengan cara mengajar guru, apakah guru mampu mengendalikan suasana gaduh di kelas, dan sebagainya agar di dalam persiapan mengajar berikutnya, guru dapat menyusun strategi yang lebih matang guna memperbaiki celah-celah tersebut.

2. *Teaching Auxiliaries* atau Alat Bantu Pengajaran adalah berbagai *item* terkait kelas tambahan di luar jam sekolah serta alat bantu pengajaran yang berguna bagi siswa. Untuk mengukur variabel ini, Lee menggunakan lima butir pernyataan berikut dalam kuesioner yang ia bagikan kepada para mahasiswa sebagai responden:

- a. Sekolah menerapkan penilaian akan pembelajaran siswa secara rutin
- b. Para guru menyemangati dan mengawasi siswa berdasarkan hasil penilaian
- c. Para guru menerapkan *remedial teaching* (pengajaran untuk perbaikan) sebagaimana diperlukan
- d. Sekolah mengaplikasikan perlengkapan multimedia dan digital untuk meningkatkan efektivitas pengajaran

- e. Para guru mendiskusikan perbaikan strategi-strategi mengajar selama waktu luang

Berdasarkan definisi dan kelima indikator tersebut, dapat disimpulkan bahwa alat bantu mengajar yang dimaksudkan oleh Lee meliputi hal-hal yang berkaitan dengan penilaian kinerja siswa dan alat bantu mengajar. Kedua indikator ini dapat ditelusuri lebih lanjut sebagai berikut:

- **Penilaian kinerja:**

Seorang guru mungkin saja merasa telah mempersiapkan dan menyampaikan pengajarannya dengan baik. Akan tetapi tanpa melakukan penilaian terhadap kinerja siswa, guru tersebut tidak akan pernah tahu apakah materi yang telah ia siapkan dan sajikan tersebut benar-benar sampai kepada siswa, dalam arti apakah siswa memahami dan menguasai apapun yang diajarkan oleh guru tersebut. Menurut Hisar (2009: 41), *assessment* (penilaian) biasanya merujuk pada seluruh rentang informasi yang dikumpulkan dan disintesiskan oleh guru tentang siswa-siswanya maupun tentang kelasnya yang dapat diperoleh secara informal (misalnya melalui observasi dan pertukaran verbal), maupun melalui cara-cara formal (pekerjaan rumah, tes, dan laporan tertulis).

Pertama-tama, guru perlu **memperhatikan apakah instrumen penilaian yang digunakan sudah cocok untuk mengukur tujuan pembelajaran** (Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 69). Adapun sebagaimana telah disampaikan sebelumnya, dalam tahap perencanaan guru terlebih dahulu sudah menyiapkan strategi dan materi pengajaran yang akan digunakan untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran tertentu. Materi pengajaran yang disampaikan oleh guru di kelas akan membantu siswa di dalam mewujudkan tujuan pembelajaran tersebut. Misalnya guru matematika ingin siswa menguasai topik aljabar, kemudian

setelah memberikan pengajaran yang relevan seperti (konsep-konsep aljabar, langkah-langkah menghitung aljabar, dan sebagainya), guru ingin menilai sejauh mana siswa telah memenuhi tujuan pembelajaran tersebut. Guru dapat memberikan ujian tertulis yang berisi soal-soal berhitung aljabar untuk kemudian menilai apakah siswa telah menguasai topik aljabar sesuai harapannya. Dengan demikian, nantinya di dalam menilai kinerja siswa, instrumen penilaian harus dibuat sesuai dengan materi pengajaran yang pernah dibahas oleh guru. Keluhan yang sering terdengar dari siswa adalah bahwa materi yang dicakup dalam tes, ulangan, ujian, dan tugas belum pernah dibahas di kelas (Hisar, 2009: 42). Seharusnya soal ujian dibuat berdasarkan materi-materi yang sudah diajarkan oleh guru sehingga *progress* siswa terhadap tujuan pembelajaran dapat guru nilai. Demikian juga pekerjaan rumah yang diberikan harus sesuai dengan materi yang pernah guru bahas di kelas, atau dengan kata lain, siswa dapat merasakan bahwa tugas yang diberikan guru dapat membantunya untuk menguasai materi pembelajaran dengan lebih baik lagi.

Yang kedua, **penilaian kinerja yang sudah dilakukan harus diikuti dengan tindak lanjut yang bermanfaat**. Guru tidak boleh berhenti setelah mendapatkan informasi atau gambaran atas kemampuan siswanya, akan tetapi perlu ada tindakan yang berarti agar informasi tersebut dapat digunakan untuk meningkatkan kinerja siswa.

Berkaitan dengan isu ini, menurut Al-Tarawneh dan Mubaslat (2011: 3), pendekatan tradisional *Plan* → *Teach* → *Test* yang umum digunakan guru menyaksikan banyak siswa gagal untuk belajar pada tingkat yang terbaik. Mereka memberikan sebuah alternatif TQM untuk menguasai pembelajaran, yaitu *Plan* → *Teach (DO)* → *Check* → *Revised Teaching (ACT)* → *Test*. Mereka

menjelaskan bahwa dalam pendekatan ini, setelah guru membuat rencana dan melaksanakan pengajaran, ia dapat memeriksa manakah bagian pembelajaran yang belum siswa kuasai melalui ujian formatif (yang ditujukan bukan untuk mengambil nilai), dan kemudian mengambil tindakan korektif seperti mengajar dan memeriksa ulang, apabila diperlukan, sebelum melaksanakan ujian yang sesungguhnya (untuk mengambil nilai). Al-Tarawneh dan Mubaslat (2011: 3) juga menambahkan bahwa siswa yang telah menguasai materi pelajaran dapat melanjutkan dengan pengayaan pelajaran atau membantu siswa yang belum menguasai. Dengan demikian penilaian membantu guru untuk memutuskan apakah guru perlu mengambil tindakan perbaikan (seperti kelas tambahan), khususnya bagi siswa yang hasil belajarnya belum memenuhi standar.

Tindak lanjut lainnya yang juga tidak kalah penting adalah memberikan umpan balik kepada siswa atas hasil belajar yang ia peroleh. Menurut Snell dan Bohlander (2010: 363), salah satu tujuan perusahaan melakukan penilaian kinerja adalah untuk tujuan pengembangan, antara lain meliputi untuk menyediakan umpan balik atas kinerja, mengidentifikasi kekuatan/kelemahan individual, membantu di dalam identifikasi *goal*, dan sebagainya. Setelah guru melakukan penilaian atas kinerja siswa, guru akan mendapatkan gambaran yang lebih baik akan kekuatan atau kelemahan siswa tersebut, dan hal ini perlu dikomunikasikan kepada siswa agar ia juga memahami dimana letak kelebihan dan kekurangannya dimana selanjutnya guru juga dapat memberi saran (atau bahkan merancang bersama) mengenai tindakan apa saja yang harus diambil siswa untuk dapat semakin memperbaiki kinerjanya.

Lebih lanjut lagi, guru yang mendapati sebagian besar siswanya memiliki kinerja di bawah tujuan pembelajaran yang diharapkan perlu memeriksa ulang

strategi pengajaran yang ia gunakan. Guru perlu mendapatkan umpan balik dan mendengarkan siswa untuk melihat apa yang mungkin perlu diubah untuk menjadi lebih efektif, misalnya perubahan rencana pelajaran, gaya, humor yang tepat, secara lembut merangkul siswa yang bermasalah (Aina dan Kayode, 2012: 26)

- **Alat bantu mengajar:**

Menurut Syaifurahman dan Ujiati (2013: 137), alat peraga atau alat bantu mengajar adalah alat-alat atau perlengkapan yang digunakan oleh seorang guru dalam mengajar. Alat bantu pengajar sering juga disebut sebagai sarana pendidikan, yang didefinisikan oleh Ula (2013: 33) sebagai semua fasilitas yang digunakan untuk mempermudah proses pembelajaran yang bersifat langsung, misalnya papan tulis, buku, OHP, transparan, komputer, dan sebagainya. Alat-alat peraga yang seharusnya tersedia sebagai fasilitas sekolah di antaranya adalah sebagai berikut (Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 138):

1. Gambar-gambar dan poster sering muncul dalam setiap cerita yang kita (guru) sampaikan. Misalnya gambar pemandangan, rumah, tokoh-tokoh Nasional atau Pahlawan kemerdekaan.
2. Papan panel (minimal satu buah) dan *flash card* - jangan lupa untuk memperbarui *flash card* Anda.
3. Papan tulis lengkap dengan kapur dan penghapusnya. Sediakan kapur berwarna juga sebagai variasi dalam gambar atau tulisan Anda agar lebih menarik.
4. Peta lokasi, peta kota, dan peta dunia yang ukurannya disesuaikan dengan banyaknya jumlah anak. Semakin banyak jumlah anak-anak, usahakan juga untuk membuat peta dengan ukuran yang lebih besar.

5. Audio visual, bisa berupa film, video/VCD, sound slide, overhead projector, tape/kaset, dan lain-lain.

Sekolah semestinya **menyediakan alat bantu pengajaran** atau sarana pendidikan sesuai dengan kebutuhan kurikulum. Sarana pendidikan, misalnya, juga amat sangat dibutuhkan di dalam pelajaran yang bersifat praktikum (laboratorium), seperti praktik mata pelajaran IPA, atau olahraga. Kelengkapan alat-alat praktikum akan membantu guru di dalam memperagakan dan menjelaskan konten pelajaran, di samping juga dibutuhkan karena siswa perlu mencobanya sendiri dan dituntut untuk mampu menguasai penggunaan berbagai alat tersebut.

Selanjutnya, menurut Ula (2013: 33), setelah perencanaan dan pengadaan, tinggal melakukan pemeliharaan, penyimpanan, serta penggunaannya, sehingga bisa bermanfaat dan tidak mudah hilang atau rusak. Sekolah perlu mengawasi dan memperhatikan apakah terdapat sarana pendidikan atau alat bantu mengajar yang sudah rusak atau tidak layak pakai agar dapat menggantinya dengan yang baru. Mempertahankan alat yang sudah rusak, di samping berbahaya, juga dapat menyulitkan guru di dalam melaksanakan kegiatan belajar mengajar mengingat terdapat cukup banyak manfaat yang menyertainya. Alat peraga penting sebagai salah satu fasilitas wajib dalam Sekolah karena (Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 137-138):

1. Dengan alat peraga, pelajaran akan disajikan lebih menarik
2. Mengarahkan perhatian anak (anak perlu alat bantu untuk berkonsentrasi dalam mendengarkan pelajaran)

3. Membantu pengertian (menjelaskan cerita), karena pengertian anak akan sesuatu hal bisa berbeda dengan apa yang guru maksudkan. Sementara tidak semua guru dapat menceritakan dengan baik detail-detail ceritanya.
4. Alat peraga adalah alat bantu bagi anak untuk mengingat pelajaran. Alat peraga dapat menimbulkan kesan di hati sehingga anak-anak tidak mudah melupakannya. Sejalan dengan ingatan anak akan alat peraga itu, ia juga diingatkan dengan pelajaran yang disampaikan guru.
5. Semakin kecil anak, ia semakin perlu visualisasi/konkret (perlu lebih banyak alat peraga) yang dapat disentuh, dilihat, dirasakan, dan didengarnya.

2.1.1.5 Teknik Pengendalian Mutu

Menurut Madura (2007: 536), pengendalian mutu adalah proses untuk memastikan apakah mutu dari suatu produk telah memenuhi tingkat mutu yang diinginkan. Perusahaan mengandalkan berbagai teknik untuk menilai mutu, yakni sebagai berikut (Madura, 2007: 539-540):

- Pengendalian oleh teknologi: komputer dapat menentukan apakah setiap komponen dari suatu produk telah memenuhi standar mutu yang spesifik, misalnya Dell, Inc. mengandalkan jaringan komputer yang dimilikinya untuk melacak produk-produknya mulai dari titik kontak penjualan awal hingga saat produk tersebut dikirim ke pelanggan, dan seterusnya.
- Pengendalian oleh karyawan: hal ini dilakukan melalui lingkaran pengendalian mutu (*quality control circle*) dimana sekelompok karyawan diminta untuk menilai mutu dari suatu produk dan

menawarkan saran-saran untuk peningkatannya sehingga biasanya memperkenankan terjadi lebih banyak interaksi di antara para pekerja dan manajer serta memberikan rasa tanggung jawab kepada para pekerja.

- Pengendalian melalui pengambilan contoh: perusahaan dapat memilih secara acak sebagian produk yang diproduksi dan melakukan pengujian untuk memastikan bahwa produk telah memenuhi standar mutu.
- Pengendalian melalui pengawasan keluhan: mutu produk yang telah terjual dapat dinilai melalui pengawasan proporsi produk yang dikembalikan atau dengan melacak keluhan-keluhan dari pelanggan, atau juga melalui survei yang dikirimkan untuk memperoleh pendapat pelanggan mengenai mutu produk beberapa bulan setelah penjualan terjadi.
- Memperbaiki kekurangan: tujuan dari proses pengendalian mutu adalah tidak hanya untuk mendeteksi kekurangan mutu namun juga untuk memperbaikinya.

2.1.2 Gaya Kepemimpinan Orang Tua

2.1.2.1 Kepemimpinan

Sebagai makhluk sosial, manusia hidup bergantung dan berinteraksi dengan orang lain, memberikan dan menerima bantuan. Di dalam hubungan yang terjadi antar manusia, seringkali ditemukan berbagai kesamaan yang mendorong mereka untuk membentuk sebuah kelompok dengan identitas khusus yang membedakannya dari kelompok lain. Di dalam masyarakat modern saat ini, seorang individu yang

sama bisa menjadi bagian dari berbagai macam kelompok. Kelompok yang dibahas, menurut Sarwono et al. (2009: 247), dapat berupa kelompok kecil (keluarga), kelompok yang tidak terlalu besar (perusahaan, organisasi), serta kelompok yang jauh lebih besar dan kompleks (suku, agama, bangsa).

Kepemimpinan merupakan salah satu isu penting yang ada di dalam kelompok, apapun tipe dan ukuran kelompok tersebut. Pentingnya isu kepemimpinan dalam kehidupan antara lain dapat terlihat dari betapa banyaknya toko buku yang menjual buku-buku bertemakan kepemimpinan seperti buku panduan menjadi pemimpin yang hebat atau buku biografi pemimpin kenamaan dimana tidak sedikit di antaranya yang menjadi *best-seller*. Kepemimpinan merupakan sebuah fenomena kompleks yang melibatkan pemimpin, para pengikut, dan situasi (Hughes, Ginnett, dan Curphy, 2006: 6). Menurut Siagian (2006) dalam Brahmasari dan Suprayetno (2008: 126), kepemimpinan adalah kemampuan seseorang untuk mempengaruhi orang lain (para bawahannya) sedemikian rupa sehingga orang lain itu mau melakukan kehendak pemimpin meskipun secara pribadi hal itu mungkin tidak disenanginya. Kepemimpinan juga dapat didefinisikan sebagai upaya seseorang memengaruhi sekelompok orang untuk bersama-sama mencapai sebuah tujuan (Sarwono et al., 2009: 190). Dengan demikian kepemimpinan dapat didefinisikan sebagai sebuah fenomena kompleks yang berpusat pada upaya dan kemampuan seseorang untuk mempengaruhi seseorang atau sekelompok orang dalam suatu situasi, baik untuk melakukan kehendaknya secara pribadi, ataupun untuk bersama-sama mencapai sebuah tujuan.

Apabila pemimpin diumpamakan sebagai kepala dan pengikut sebagai ekor, maka seperti ekor berjalan mengikuti kepala, demikian pengikut berjalan mengikuti pemimpinnya. Karena itu, apabila pemimpin salah melangkah di dalam menghadapi

situasi yang sedang terjadi, maka pengikut dan seluruh badan organisasi juga akan salah melangkah. Hasil dari beberapa penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan sangat diperlukan untuk meningkatkan daya saing perusahaan secara berkelanjutan (Brahmasari dan Suprayetno, 2008: 125). Maka tidak mengherankan apabila ada banyak perusahaan yang bersedia membayar dengan harga yang fantastis orang yang dapat menjalankan peran kepemimpinannya dengan baik.

2.1.2.2 Sumber Kekuasaan Pemimpin

Seseorang tidaklah harus ditunjuk secara resmi atau formal oleh perusahaan atau kelompoknya untuk menghuni posisi kepemimpinan tertentu, namun sesungguhnya dikenal pula apa yang disebut sebagai pemimpin informal yang oleh *businessdictionary.com* didefinisikan sebagai seorang individu dalam organisasi yang dianggap patut didengarkan karena pengalamannya dan reputasinya di antara rekan sekerjanya dimana ia tidak menjabat kekuasaan atau otoritas formal tertentu atas rekan-rekan yang memilih untuk mengikuti arahnya namun mampu mempengaruhi keputusan yang dibuat karyawan lain.

Kekuasaan atau kemampuan yang dimiliki oleh seorang pemimpin untuk mempengaruhi orang atau anggota lain dalam kelompoknya bisa muncul dari berbagai sumber. Robbins dan Coulter (2007: 534-535) mengidentifikasi dan menguraikan lima sumber kekuasaan pemimpin sebagai berikut:

- *Legitimate Power*: sama dengan otoritas, merupakan kekuasaan yang dimiliki seorang pemimpin sebagai akibat dari jabatannya dalam organisasi. Orang yang memiliki jabatan otoritas kemungkinan besar juga memiliki *reward power* dan *coercive power*, namun *legitimate power* lebih luas dibandingkan keduanya.

- *Coercive Power*: kekuasaan yang terletak pada kemampuan pemimpin untuk menghukum atau mengendalikan. Pengikut bereaksi kepada kekuasaan ini karena takut akan akibat negatif yang mungkin terjadi jika mereka tidak patuh, misalnya seorang manajer bisa menskors atau menurunkan pangkat atau menugaskan pekerjaan tertentu yang tidak diinginkan atau tidak menyenangkan bagi karyawannya.
- *Reward Power*: kekuasaan untuk memberikan manfaat atau imbalan yang positif. Imbalan ini dapat berupa apapun yang dianggap berharga oleh orang yang lain. Dalam konteks organisasi, hal ini bisa berupa uang, penilaian kinerja yang baik, kenaikan pangkat, penugasan kerja yang menarik, rekan kerja yang bersahabat, dan giliran kerja atau teritori penjualan yang diinginkan.
- *Expert Power*: pengaruh yang didasarkan pada keahlian, keterampilan khusus, atau pengetahuan. Pekerjaan yang semakin menjadi lebih terspesialisasi membuat manajer semakin bergantung pada staff yang “ahli” untuk mencapai tujuan organisasi. Apabila seorang pegawai memiliki keterampilan, pengetahuan, atau keahlian yang penting bagi operasi sebuah kelompok kerja, *expert power* yang dimilikinya semakin meningkat
- *Referent Power*: kekuasaan yang meningkat akibat adanya suatu sumber daya atau sifat pribadi seseorang yang diinginkan. Kekuasaan ini muncul dari kekaguman akan seseorang dan keinginan untuk menjadi seperti orang tersebut. Apabila Anda mengagumi seseorang sedemikian rupa sehingga hal tersebut mengubah perilaku dan sikap Anda mengikuti dia, maka orang tersebut memiliki *referent power* atas Anda.

2.1.2.3 Orang Tua sebagai Pemimpin

Keluarga sebagai unit kelompok sosial yang terkecil dalam masyarakat juga memiliki pemimpin sebagaimana sebuah kelompok pada umumnya, dimana posisi tersebut dihuni oleh orang tua. Tanggung jawab orang tua dimulai ketika anak dilahirkan (Kordi dan Baharudin, 2010: 217) dimana tidak dapat dipungkiri bahwa membesarkan anak adalah salah satu tugas kompleks yang setiap orang tua harapkan dapat sukses di dalamnya (Kordi dan Baharudin, 2010: 218). Orang tua sebagai pemimpin keluarga memiliki kekuasaan atas anak-anaknya, dimana sumber kekuasaannya tersebut bisa saja berbeda dengan sumber kekuasaan yang dimiliki orang tua lain, serta bisa juga berbeda pada keadaan dan waktu yang berbeda, mengingat kepemimpinan bergantung kepada pemimpin, pengikut, dan situasi yang sedang terjadi. Orang tua memiliki *legitimate power* atau otoritas untuk mengontrol anak-anaknya karena kuasa asuh yang dimiliki orang tua atas anak-anaknya sebagaimana diatur oleh negara dalam Undang-Undang Perlindungan Anak No 23 Tahun 2002. Orang tua yang mengancam akan menyita mainan anak apabila anak mendapat nilai ulangan rendah sedang menggunakan *coercive power*, sedangkan orang tua yang menjanjikan kenaikan uang jajan apabila anak mendapat juara kelas merupakan contoh penggunaan *reward power* atas anak. Orang tua dapat pula memiliki *expert power*, yakni ketika anak meyakini orang tua memiliki keahlian, keterampilan, atau pengetahuan tertentu, misalnya anak yang membiarkan Ibunya memilih dan membelikan baju untuknya karena yakin Ibunya tahu model baju apa yang paling cocok baginya serta karena dianggap “ahli” di dalam tawar menawar harga dengan penjualnya. Sedangkan *referent power* bisa muncul ketika ada sifat-sifat orang tua yang dikagumi dan ingin ditiru oleh anak, misalnya anak yang kagum dengan sifat pantang menyerah orang tua di dalam menghadapi kesulitan akan

menumbuhkan rasa hormat anak pada orang tuanya sehingga ia bersedia melakukan apa yang diperintahkan orang tuanya.

Dalam ilmu pendidikan, kedudukan orang tua disebut sebagai pendidik kodrat/primer, karena secara kodrat memang anak berasal dari orang tua, sehingga orang tualah yang mempunyai tanggung jawab primer (penanggung jawab utama) dalam mendidik anak (Amri, 2013: 7). Secara spesifik, anak yang sedang duduk di bangku sekolah menengah, yaitu mereka yang berada dalam usia remaja memasuki suatu masa dimana perubahan signifikan terjadi pada seluruh aspek fisik, kognitif, emosi, dan sosialnya (Kazemi, Ardabili, dan Solokian, 2010: 396). Anak akan merasakan dan menemukan banyak hal baru dalam berbagai situasi yang baru pula dimana seringkali mereka harus membuat keputusan dari berbagai pilihan yang ada, tak terkecuali dalam kehidupan mereka sebagai seorang siswa. Tanpa cukup bimbingan dan pengarahan yang tepat dari orang tua, bukan tidak mungkin mereka akan salah melangkah dan terlibat dalam berbagai perilaku negatif yang pada akhirnya dapat berujung kepada konsekuensi-konsekuensi yang tidak diharapkan. Aspek penting dari peran manajerial orang tua di dalam mengasuh anak-anaknya adalah pengawasan yang efektif, dimana hal ini menjadi sangat penting ketika anak-anak memasuki tahun-tahun remaja mereka (Santrock, 2009: 423).

2.1.2.4 Keterampilan Pemimpin

Di dalam bukunya, Hughes, Ginnett, dan Curphy (2006: 432) menggolongkan berbagai macam keterampilan yang harus dimiliki oleh seorang pemimpin ke dalam dua kelompok sebagai berikut:

1. Keterampilan Dasar Kepemimpinan, terdiri atas belajar dari pengalaman; komunikasi; mendengarkan; ketegasan; menyediakan umpan balik yang

membangun; manajemen tekanan (*stress management*) yang efektif; membangun kompetensi teknis; membangun relasi yang efektif dengan atasan dan rekan kerja; menetapkan *goal*; memberikan hukuman; serta melaksanakan rapat..

2. Keterampilan Tinggi Kepemimpinan terdiri atas mendelegasikan; menangani konflik; negosiasi; menyelesaikan masalah; memperbaiki kreativitas; mendiagnosis masalah kinerja dalam individu, kelompok, dan organisasi; berbagai keterampilan terkait pengembangan tim (*team building*); merencanakan pengembangan; kredibilitas; melatih (*coaching*); dan memberdayakan.

Keterampilan-keterampilan di atas sangat penting untuk dimiliki oleh orang tua di dalam mengelola kehidupan rumah tangga. Orang tua, misalnya, harus mampu memberikan umpan balik yang membangun kepada anak agar anak dapat memiliki perilaku yang positif sesuai dengan harapan orang tua. Contoh lain misalnya, orang tua juga harus mampu menangani konflik yang terjadi dalam keluarga, baik itu dengan pasangan maupun antar anak-anak karena hubungan yang tidak harmonis dalam keluarga sedikit banyak akan membawa dampak yang negatif bagi kehidupan anak.

2.1.2.5 Gaya Kepemimpinan

Gaya kepemimpinan adalah sekumpulan perilaku yang saling berkaitan yang mewakili sebuah pendekatan di dalam menghadapi bawahan (Spector, 2008: 341). Beberapa studi mencoba mengidentifikasi dimensi pembentuk perilaku kepemimpinan sebagai sebuah pendekatan untuk mengklasifikasikan gaya

kepemimpinan, yakni antara lain sebagai berikut (Robbins dan Coulter, 2007: 520-522):

1. *University of Michigan Studies*: perilaku pemimpin dapat digolongkan sebagai “*employee oriented*” (menekankan hubungan interpersonal; pemimpin menaruh perhatian pribadi akan kebutuhan pengikutnya dan menerima perbedaan individual antar anggota kelompok) dan “*production oriented*” (menekankan aspek tugas atau teknis dari pekerjaan; pemimpin menaruh perhatian utama pada penyelesaian tugas kelompok dan memandang anggota kelompok sebagai sebuah cara untuk mencapai tujuan).
2. *The Managerial Grid*: teori ini mengevaluasi gaya kepemimpinan seseorang berdasarkan dua dimensi perilaku “*concern for people*” (kepedulian pemimpin atas bawahannya) dan “*concern for production*” (kepedulian pemimpin atas terselesaikannya pekerjaan) – yakni dengan mengukur keduanya pada skala 1 (rendah) sampai 9 (tinggi).
3. *University of Ohio Studies*: studi ini mengidentifikasi dua dimensi penting dari perilaku pemimpin yaitu “*initiating structure*” (sejauh mana seorang pemimpin mendefinisikan dan membuat struktur dari perannya dan peran para anggota kelompok sebagai upaya untuk mencapai *goal*) dan “*consideration*” (sejauh mana seorang pemimpin memiliki hubungan kerja yang dicirikan oleh sikap saling percaya serta hormat akan pemikiran dan perasaan anggota kelompok).

Terdapat beberapa pandangan seputar klasifikasi gaya kepemimpinan, misalnya di dalam pandangan kontemporer dikenal apa yang disebut pemimpin transformasional dan transaksional (Robbins dan Coulter, 2007: 530). Ada pula sejumlah peneliti dan studi (misalnya Lippit dan White, 1943 dan *The University of*

Iowa Studies) yang menggolongkan gaya kepemimpinan ke dalam tiga tipe berikut ini:

1. Gaya otokratis mendeskripsikan seorang pemimpin yang secara khas cenderung untuk memusatkan otoritas, mendikte metode kerja, membuat keputusan sepihak, dan membatasi partisipasi pegawai (Robbins dan Coulter, 2007:520). Sedangkan karakteristik pemimpin bergaya otokratis menurut Lippit dan White (1943) dalam Sarwono et al. (2009: 191) adalah sebagai berikut:
 - a. Pemimpin menentukan semua kebijakan untuk masing-masing anggota kelompok;
 - b. Pemimpin menentukan dengan *detail* cara-cara untuk mencapai tujuan kelompok;
 - c. Pemimpin memiliki pandangan umum serta tahapan metode yang diperlukan untuk mencapai tujuan kelompok;
 - d. Pemimpin menentukan aksi dan interaksi yang diperbolehkan dalam kelompok;
 - e. Pemimpin memberikan pujian dan kritik kepada anggota kelompok.
2. Gaya demokratis mendeskripsikan seorang pemimpin yang cenderung melibatkan pegawai di dalam pengambilan keputusan, mendelegasikan otoritas, mendorong partisipasi di dalam memutuskan *goal* dan metode kerja, serta menggunakan umpan balik sebagai sebuah kesempatan untuk melatih pegawai (Robbins dan Coulter, 2007: 520). Sedangkan karakteristik pemimpin bergaya demokratis menurut Lippit dan White (1943) dalam Sarwono et al. (2009: 191) adalah sebagai berikut:

- a. Pemimpin mendukung anggota kelompok untuk membuat kebijakan bagi kelompok;
 - b. Pemimpin memberikan gambaran umum mengenai tugas dan langkah-langkah sebelum anggota kelompok mulai mengerjakan tugas;
 - c. Anggota kelompok memiliki aksi dan interaksi yang memfasilitasi pekerjaan demi mencapai tujuan kelompok;
 - d. Umpan balik yang diberikan obyektif dan sesuai dengan kenyataan.
3. Gaya *laissez-faire*, pemimpin bergaya ini secara umum memberikan kesempatan seutuhnya kepada kelompok untuk mengambil keputusan dan menyelesaikan pekerjaan dalam cara yang kelompok tersebut anggap tepat (Robbins dan Coulter, 2007: 520). Sedangkan karakteristik pemimpin bergaya *laissez-faire* menurut Lippit dan White (1943) dalam Sarwono dan Meinarno (2009: 191) adalah sebagai berikut:
- a. Anggota kelompok diberikan kebebasan yang seutuhnya;
 - b. Sumber daya diberikan kepada anggota kelompok tetapi pemimpin memberikan informasi hanya jika ditanyakan;
 - c. Tidak memberikan umpan balik apabila anggota kelompok tidak bertanya

2.1.2.6 Dimensi Gaya Kepemimpinan Orang Tua

Orang tua sebagai pemimpin keluarga juga memiliki gaya kepemimpinan yang berbeda-beda di dalam mengasuh dan mendidik anak-anak mereka. Salah satu teori gaya kepemimpinan orang tua yang paling terkenal adalah teori gaya asuh orang tua (*Parenting Styles*) yang dicetuskan oleh Baumrind, yang oleh Kordi dan Baharudin (2010: 218) didefinisikan sebagai sebuah konstruk psikologis yang

mewakili berbagai strategi standar yang digunakan oleh orang tua di dalam membesarkan anak-anak mereka. Konstruk “*Parenting style*” digunakan untuk menangkap keragaman-keragaman yang wajar dalam upaya orang tua untuk mengendalikan anak dan menjadikannya seseorang yang mampu bersosialisasi (Baumrind, 1991, dalam Erden dan Uredi, 2008: 25). Apabila dikaitkan dengan definisi gaya kepemimpinan oleh Spector pada sub-sub bab sebelumnya, maka gaya kepemimpinan orang tua dapat diartikan sebagai sekumpulan perilaku yang saling berkaitan yang mewakilkan berbagai strategi yang digunakan oleh orang tua sebagai sebuah pendekatan di dalam membesarkan anak-anak mereka, yaitu khususnya di dalam upaya untuk mengendalikan anak dan menjadikannya seseorang yang mampu bersosialisasi.

Konsep yang mendasari teori Baumrind ini sepintas mirip dengan teori gaya kepemimpinan Lippit dan White yang membagi gaya pemimpin menjadi tiga tipe sebagaimana telah diuraikan di atas. Adapun sebelum menggali lebih lanjut mengenai tipe-tipe gaya yang diterapkan orang tua di dalam mendidik anak mereka, perlu diketahui bahwa Maccoby dan Martin (1983) dalam Hines dan Holcomb-McCoy (2013: 68) mengembangkan sebuah tipologi pengasuhan orang tua yang sangat berpengaruh yang juga merupakan penguraian dari karya Baumrind (1971). Lebih lanjut disampaikan bahwa mereka mendefinisikan pengasuhan orang tua sebagai sebuah kerangka yang memiliki dua dimensi, yakni “tuntutan/*demandingness* (pengendalian dan pembatasan)” dan “ketanggapan/*responsiveness* (kehangatan dan non-paksaan). Kedua istilah ini dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Tuntutan orang tua, merujuk kepada pengawasan, upaya pendisiplinan dan keinginan untuk menentang anak yang tidak patuh, serta juga adalah harapan dan tuntutan yang memaksa anak agar terintegrasi ke dalam

keluarga seutuhnya (Baumrind, 1991 dalam Erden dan Uredi, 2008: 26). Secara sederhana, tingkat penuntutan orang tua berkaitan dengan pengendalian, pengawasan, dan tuntutan kedewasaan (Maccoby dan Martin, 1983 dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 18). Dari definisi di atas dapat disimpulkan bahwa tuntutan orang tua adalah sejauh mana orang tua menetapkan tuntutan dan harapannya kepada anak agar menjadi terintegrasi kepada keluarga yang mana hal ini **berkaitan erat dengan pemberian tuntutan, pengendalian perilaku, dan pengawasan atas anak.**

2. Ketanggapan orang tua, atau dapat juga dirujuk sebagai kehangatan dan tingkat dukungan orang tua, merupakan sejauh mana orang tua sengaja mengembangkan individualitas, *self-regulation* (pengelolaan diri sendiri), dan *self-assertion* (pementingan diri sendiri) dengan menyelaraskan, mendukung, dan menyepakati kebutuhan dan tuntutan khusus dari anak-anak (Baumrind, 1991 dalam Erden dan Uredi, 2008: 25). Secara sederhana, tingkat ketanggapan orang tua berkaitan dengan kehangatan, penerimaan, dan keterlibatan (Maccoby dan Martin, 1983 dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 18). Dari definisi di atas, dapat disimpulkan bahwa ketanggapan orang tua adalah sejauh mana orang tua menyelaraskan, mendukung, dan menyepakati kebutuhan dan tuntutan anak yang mana hal ini berkaitan erat dengan kehangatan, penerimaan, dan keterlibatan. Dimensi ini dengan demikian dapat diukur dari **seberapa terbuka orang tua atas pendapat anak** (“keterlibatan”), **sejauh mana orang tua mendukung permintaan dan perilaku anak**

(“mendukung dan menyepakati kebutuhan dan tuntutan anak”), maupun **seberapa harmonis hubungan mereka dengan anak** (“kehangatan”)

Dari kedua unsur di atas dapat dibuat sebuah tipologi yang kemudian dapat menghasilkan empat gaya kepemimpinan orang tua yang umum digunakan di dalam membesarkan anak-anaknya, yaitu *authoritarian*, *authoritative*, *indulgent*, dan *neglectful*. Keempatnya tergambar dalam tabel buatan Maccoby dan Martin (1983) sebagaimana dikutip oleh Santrock (2009: 425) berikut ini:

	Menerima, tanggap	Menolak, tidak tanggap
Menuntut, mengendalikan	<i>Authoritative</i>	<i>Authoritarian</i>
Tidak menuntut, tidak mengendalikan	<i>Indulgent</i>	<i>Neglectful</i>

Sumber: Maccoby dan Martin (1983) dalam Santrock (2009: 425)

Gambar 2.1 Tipologi Gaya Kepemimpinan Orang Tua

2.1.2.7 Tipe-tipe Gaya Kepemimpinan Orang Tua

Masing-masing gaya yang dicetuskan Baumrind ini lebih lanjut dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. **Gaya *authoritarian***: orang tua bergaya ini sangat menuntut dan mengarahkan, tetapi tidak tanggap, yaitu meski kehangatan dan dukungan yang disediakan orang tua bagi anak-anak mereka hanya sedikit, namun orang tua memiliki harapan yang sangat tinggi atas mereka, (Hines dan Holcomb-McCoy, 2013: 69). Orang tua membentuk sebuah lingkungan yang teratur dan terstruktur dengan aturan-aturan yang dinyatakan secara jelas (Baumrind, 1991 dalam Erden dan Uredi, 2008: 26). Standar-standar tersebut digunakan orang tua untuk membentuk dan mengendalikan perilaku serta sikap anak, akan tetapi

mereka tidak mendorong kompromi verbal dengan anak, berharap aturan-aturan yang ada dipatuhi tanpa penjelasan lebih lanjut (Glasgow et al., 1997, dalam Talib, Mohamad dan Mamat, 2011: 18). Selain tidak menjelaskan aturan yang dibuatnya, orang tua memberlakukan aturan tersebut dengan kaku dimana ia mungkin juga sering memukul anak atau menunjukkan kemarahannya terhadap anak (Baumrind, 1971, dalam Santrock, 2009: 424).

2. **Gaya *authoritative***: orang tua *authoritative* memiliki keseimbangan antara harapan yang tinggi dengan dukungan dan kehangatan, atau dengan kata lain orang tua selain menuntut, juga tanggap (Hines dan Holcomb-McCoy, 2013: 69). Sama seperti gaya *authoritarian*, menurut Talib, Mohamad dan Mamat (2011: 18), orang tua *authoritative* menetapkan dan secara tegas melaksanakan aturan dan standar bagi perilaku anak-anak mereka. Namun jika orang tua bergaya *authoritarian* bersikap mutlak dan memaksa di dalam melakukannya, Baumrind (1971) dalam Santrock (2009: 424) menjelaskan bahwa orang tua bergaya *authoritative* mengizinkan perdebatan verbal secara mendalam, serta juga memiliki sikap yang hangat dan membimbing atas anak-anaknya. Orang tua mendorong komunikasi dua arah, memvalidasi sudut pandang pribadi anak, serta mengenali baik hak-hak orang tua, maupun hak-hak anak (Glasgow et al., 1997, dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 19). Selain itu, orang tua *authoritative* menunjukkan rasa senang dan dukungan di dalam merespon perilaku anak-anak yang konstruktif serta juga mengharapkan anak-anaknya menunjukkan perilaku yang dewasa, mandiri, dan sesuai dengan usia (Baumrind, 1971, dalam Santrock, 2009: 424). Orang tua mendorong otonomi dan disiplin dalam anak-anak mereka sambil tetap memberlakukan kendali atas mereka (Baumrind, 1991, dalam Hines dan

Holcomb-McCoy, 2013: 69). Orang tua secara konsisten mengawasi perilaku anak serta menggunakan metode atau pendisiplinan yang sifatnya tidak menghukum ketika ada aturan yang dilanggar (Glasgow et al., 1997 dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 19).

3. **Gaya *indulgent***: merupakan sebuah gaya dimana orang tua sangat terlibat dengan anak-anak mereka, tetapi menaruh sedikit tuntutan atau kendali atas mereka (Baumrind, 1971, dalam Santrock, 2009: 425). Orang tua bergaya ini menurut Talib, Mohamad, dan Mamat (2011: 18) memiliki sikap yang toleran, hangat, dan menerima; namun hanya memakai sedikit otoritas yang mereka miliki, tidak banyak menuntut anak untuk berperilaku dewasa, dan mengizinkan anak untuk sedapat mungkin mengatur dirinya sendiri (*self-regulation*). Orang tua *permissive* (sebutan lain *indulgent*) melihat diri mereka sebagai sumber daya yang digunakan anak sesuai keinginan anak tersebut, namun bukan sebagai agen yang aktif dan bertanggungjawab untuk membentuk mengubah perilaku anak saat ini dan di masa depan (Baumrind, 1978, dalam Hines dan Holcomb-McCoy, 2013: 69). Hal lain yang dapat ditambahkan adalah bahwa mereka bersifat lunak dan menghindari konfrontasi (Baumrind, 1991, dalam Erden dan Uredi, 2008: 26).
4. **Gaya *neglectful***: orang tua bergaya ini memiliki tingkat tanggapan dan penuntutan yang rendah (Erden dan Uredi, 2008: 26). Orang tua sangat tidak terlibat di dalam kehidupan anak-anak (Baumrind dalam Santrock, 2009: 424). Mereka tidak mengawasi perilaku anak-anak ataupun mendukung minat mereka, dan lagi pikiran mereka sering tersita dengan masalah mereka sendiri, melepaskan tanggung jawab sebagai orang tua (Maccoby dan Martin, 1983 dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 18). Karakteristik umum dari

orang tua *neglectful* (atau disebut juga *uninvolved*) meliputi minat yang rendah bahkan tidak ada sama sekali atas kesejahteraan anak-anak, kurangnya keterlibatan orang tua, serta tidak adanya larangan atau batasan pada anak-anak (Baumrind, 1991; Darling, 1999 dalam Hines dan Holcomb-McCoy, 2013: 69)

2.1.2.8 Karakteristik Anak Berdasarkan Gaya Kepemimpinan Orang Tua

Mengingat keluarga merupakan jendela pertama seorang anak, maka gaya kepemimpinan orang tua dan pengaruhnya pada anak-anak dapat mempengaruhi pemahaman, sikap, dan pencapaian mereka (Kordi dan Baharudin, 2010: 217). Karakteristik anak yang terbentuk berdasarkan keempat gaya kepemimpinan orang tua yang telah diuraikan di atas adalah sebagai berikut:

1. Gaya *authoritarian*: Menurut Santrock (2009: 424), anak-anak dengan orang tua bergaya *authoritarian* sering merasa tidak bahagia, ketakutan, dan cemas ketika membandingkan diri mereka dengan orang lain. Mengingat orang tua *authoritarian* bersifat tidak tanggap di dalam memenuhi kebutuhan dan tuntutan anak, dimana jika memang nyatanya orang tua gagal melakukan hal tersebut, anak dapat menjadi pasif, kurang percaya diri, dan memiliki kemampuan mengelola diri yang buruk (Erden dan Uredi, 2008: 32). Hal ini bukan tidak mungkin terjadi karena anak terbiasa diatur orang tua dan jarang diberi kesempatan untuk mengambil keputusan sendiri, sehingga ketika suatu waktu orang tua tidak dapat hadir, ada kemungkinan anak akan merasa ragu dan bingung di dalam menetapkan sikapnya. Selain itu, anak cenderung memiliki kinerja yang cukup baik (sedang) di sekolah dan tidak terlibat dalam perilaku yang bermasalah, namun mereka memiliki keterampilan sosial yang

lebih buruk, harga diri yang lebih rendah, serta tingkat depresi yang lebih tinggi (Hines dan Holcomb-McCoy, 2013: 69). Laporan sejumlah penelitian menunjukkan bahwa anak dari keluarga *authoritarian* tidak terkena masalah (seperti penggunaan alkohol, berperilaku mengganggu, dsb) sebanyak anak dari orang tua *permissive* atau *uninvolved*, namun mungkin tidak berperilaku sebaik anak dari keluarga *authoritative* (Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 18-19).

2. Gaya *authoritative*: menurut Santrock (2009: 424), anak-anak dengan orang tua *authoritative* sering merasa ceria, mampu mengendalikan dan bergantung kepada dirinya sendiri, serta berorientasi kepada pencapaian; mereka cenderung mempertahankan relasi yang ramah dengan teman-temannya, bekerja sama dengan orang dewasa, dan mampu mengatasi tekanan dengan baik. Remaja dari keluarga *authoritative* mempraktikkan strategi pencapaian yang adaptif, dimana ini dicirikan oleh rendahnya tingkat (1) harapan akan kegagalan; (2) perilaku yang tidak relevan dengan tugas; dan (3) kepasifan; serta melakukan atribusi yang bersifat memperbaiki diri (Kordi dan Baharudin, 2010: 219). Orang tua bergaya ini menciptakan sebuah kondisi yang dapat meningkatkan rasa otonomi anak sehingga mereka menjadi lebih kompeten di dalam menentukan tujuan pembelajaran mereka sendiri, mulai percaya atas keterampilan dan kemampuannya sendiri dengan lebih lagi, serta tidak terlalu merasa cemas di dalam menghadapi ujian (Erden dan Uredi, 2008: 32).
3. Gaya *indulgent* atau *permissive*: anak dengan orang tua *indulgent* jarang belajar menghormati orang lain dan memiliki kesulitan untuk mengendalikan perilaku mereka, yakni mereka bisa bersikap ingin mendominasi, egosentris,

tidak patuh, dan memiliki kesulitan dalam hubungan pertemanan (Santrock, 2009: 425). Terjadinya hal ini dapat dimengerti karena orang tua memberikan kebebasan yang berlebihan kepada anak dan cenderung memenuhi apa yang menjadi keinginan anak tanpa memberikan tuntutan dan aturan yang ketat. Menurut Hines dan Holcomb-McCoy (2013: 69), anak-anak maupun remaja yang berasal dari keluarga *indulgent* memiliki kemungkinan yang lebih besar untuk terlibat dalam perilaku bermasalah dan memiliki kinerja yang lebih buruk di sekolah, akan tetapi mereka memiliki harga diri yang lebih tinggi, keterampilan sosial yang lebih baik, serta tingkat depresi yang lebih rendah.

4. Gaya *neglectful*: remaja yang dibesarkan oleh orang tua *neglectful* merupakan remaja yang paling dirugikan sehubungan dengan ukuran kompetensi sosial, prestasi akademis, dan penyesuaian secara psikologis (Glasgow et al., 1997 dalam Talib, Mohamad, dan Mamat, 2011: 19-20). Anak-anak yang orang tuanya menerapkan gaya ini cenderung tidak kompeten secara sosial, sering memiliki harga diri yang rendah, tidak dewasa, dan mungkin terasingkan dari keluarga dimana ketika remaja mereka dapat menunjukkan pola-pola kenakalan dan suka membolos (Santrock, 2009: 425). Hal ini tidak mengherankan sebab orang tua tidak menunjukkan perhatian dan rasa sayangnya, apalagi menetapkan aturan untuk membangun perilaku mereka. Remaja dari keluarga *neglectful* juga menerapkan strategi pencapaian yang tidak adaptif dimana hal ini dicirikan oleh tingginya tingkat perilaku yang tidak berkaitan dengan tugas dan pasifitas serta kurangnya atribusi yang bersifat memperbaiki diri (Kordi dan Baharudin, 2010: 219).

2.1.3 MOTIVASI BELAJAR

2.1.3.1 Pengertian Motivasi

Disadari atau tidak, setiap kali manusia melakukan suatu tindakan, pasti terdapat suatu alasan atau dorongan yang mendasari perbuatannya. Alasan atau dorongan ini kerap diidentikan dengan istilah 'motivasi'. Dalam Bahasa Indonesia, istilah motivasi berasal dari kata dasarnya yaitu motif. Menurut Charles dan Senter (1995) dalam Cheng dan Yeh (2009: 597), kata 'motif' berakar dari bahasa Latin yang berarti 'untuk menggerakkan', dimana hal ini merupakan 'mengapa' dari sebuah perilaku dan didefinisikan sebagai '*a desire that urges us to do something*' atau 'sebuah keinginan yang mendorong kita untuk melakukan sesuatu'. Sedangkan termotivasi artinya merasa tergerak untuk melakukan sesuatu (Ryan dan Deci, 2000, dalam Nilsen, 2009: 546). Motivasi adalah sebuah keadaan internal yang menginduksi seseorang untuk terlibat dalam sebuah perilaku tertentu (Spector, 2008: 200). Keadaan internal tersebut melibatkan proses-proses yang dapat memberikan energi, mengarahkan, dan menopang perilaku (Santrock, 2008: 451; Ormrod, 2011: 362). Apabila ditelusuri lebih jauh, motivasi sesungguhnya bisa didefinisikan dari dua sudut pandang, yaitu sebagai berikut (Spector, 2008:200):

- Dari perspektif perilaku, motivasi memiliki kaitan dengan *direction* (pilihan akan sebuah perilaku yang spesifik dari sekian banyak perilaku yang mungkin dilakukan), *intensity* (besarnya upaya yang dikerahkan dalam melakukan tugas), serta *persistence* (keterlibatan secara terus menerus dari waktu ke waktu). Misalnya seseorang memutuskan untuk bermain bulu tangkis dengan temannya. *Direction* dicerminkan oleh pilihan mereka akan olahraga bulu tangkis dan bukan basket atau tenis. *Intensity* adalah seberapa besar tenaga yang mereka keluarkan ketika bermain, apakah mereka bermain dengan malas-malasan dan sekedarnya saja atau dengan serius dan sekuat

tenaga. *Intensity* juga dapat dicerminkan oleh upaya mereka untuk mencari lapangan bermain bulu tangkis yang lain ketika menemukan lapangan tempat mereka biasanya bermain ditutup hari itu. Sedangkan *persistence* terlihat dari berapa lama waktu yang bersedia mereka investasikan untuk bermain bulu tangkis tersebut.

- Dari perspektif *goal*, motivasi memiliki kaitan dengan keinginan untuk memperoleh atau mencapai *goal* tertentu, dimana motivasi muncul dari keinginan, kebutuhan, atau hasrat seseorang. Karena itu dapat dipahami mengapa motivasi membuat seseorang memiliki perilaku yang berbeda-beda ditinjau dari sisi *direction*, *intensity*, dan *persistence* di atas. Kembali kepada contoh bulu tangkis di atas, kedua orang tersebut mungkin berharap bisa memenangkan suatu kejuaraan bulu tangkis yang akan mereka ikuti (*goal*). Itulah sebabnya mengapa mereka memilih bulu tangkis dan bukan basket atau tenis (*direction*), mengerahkan upaya dan tenaga semaksimal mungkin untuk mengasah keterampilan bermainnya (*intensity*), serta bermain hingga larut malam meski semua orang sudah pulang (*persistence*).

Dengan demikian keberadaan motivasi pada hakikatnya bukan hanya sekedar mampu mendorong seseorang untuk memulai suatu perbuatan atau perilaku yang spesifik, tetapi lebih jauh lagi berguna untuk membimbing perilaku tersebut mengikuti arah pencapaian suatu tujuan, dimana ini mempengaruhi intensitas upaya yang dikerahkan maupun lama waktu orang tersebut mempertahankan perilakunya itu.

2.1.3.2 Pengertian Motivasi Belajar

Tanggung jawab utama seorang siswa adalah belajar dengan sebaik-baiknya sesuai dengan potensi dan segala sumber daya yang ia miliki. Syaifurahman dan Ujiati (2013: 59) mendefinisikan belajar sebagai perubahan kapabilitas dan perilaku organisme baik mental maupun fisik, yang diakibatkan oleh pengalaman yang berakibat pada bertambahnya pengetahuan, kemampuan spasial, kemampuan penalaran, atau kemampuan keterampilan. Lebih lanjut lagi, Amri (2013: 221) menguraikan ciri-ciri belajar sebagai berikut:

1. Adanya kemampuan baru atau perubahan. Perubahan tingkah laku bersifat pengetahuan (kognitif), keterampilan (psikomotorik), maupun nilai dan sikap (afektif).
2. Perubahan itu tidak berlangsung sesaat saja melainkan menetap atau dapat disimpan.
3. Perubahan itu tidak terjadi begitu saja melainkan harus dengan usaha. Perubahan terjadi akibat interaksi dengan lingkungan
4. Perubahan tidak semata-mata disebabkan oleh pertumbuhan fisik/kedewasaan, tidak karena kelelahan, penyakit atau pengaruh obat-obatan.

Dengan demikian belajar merupakan sebuah proses yang membuat seseorang menjadi lebih baik dimana hal tersebut terjadi karena adanya sebuah usaha yang nyata. Usaha ini tidak akan muncul apabila orang tersebut tidak mempunyai keinginan, keharusan, atau kebutuhan yang mendorong ia untuk mengerahkan usaha tersebut bahkan sekalipun ia memiliki cukup akses dan sumber daya untuk melakukannya. Tak ubahnya seperti seorang karyawan yang membutuhkan motivasi untuk bekerja agar ia bersedia mengerahkan upaya yang maksimal selama jam kerjanya, demikian juga seorang siswa membutuhkan motivasi untuk belajar.

Motivasi memiliki kaitan erat dengan aspek *direction*, *intensity*, dan *persistence* aktivitas belajar siswa. Motivasi dapat mempengaruhi bagaimana siswa mendekati sekolah secara umum, bagaimana mereka berhubungan dengan guru, berapa banyak waktu dan usaha tercurah untuk studi mereka, berapa banyak dukungan yang mereka cari di dalam pergumulan mereka, bagaimana kinerja mereka dalam ujian, dan lainnya (Usher dan Kober, 2012: 2). Ketika ditempatkan dalam konteks pendidikan dan sejalan dengan definisi motivasi oleh Santrock dan Ormrod di atas, maka motivasi belajar dapat dimaknai sebagai sebuah kekuatan yang bisa memberikan energi, mengarahkan, dan menopang perilaku belajar siswa (Lei, 2010: 159). Definisi ini semakin diperjelas oleh Lee (2010: 57) dalam pandangannya sebagai berikut: bahwa motivasi belajar merupakan proses psikologis internal yang menyebabkan pelajar individu memahami tujuan dari aktivitas belajar (insentif), dan secara spontan mempertahankan aktivitas itu (kebutuhan), guna mengarahkan aktivitas tersebut menuju *goal* yang telah ditetapkan sebelumnya, sehingga tujuan belajar (pencapaian) dapat dipenuhi. Definisi ini menyiratkan bahwa di dalam mempelajari sesuatu, pertama-tama seorang siswa harus mengetahui dahulu tujuan apa yang ingin dicapai melalui pembelajaran tersebut, sebab tujuan itulah yang pada akhirnya akan menjadi energi dan dasar di dalam mengarahkan dan mempertahankan aktivitas belajar yang ia lakukan.

Selanjutnya tujuan tersebut akan menentukan pendekatan siswa di dalam ia melakukan aktivitas pembelajaran. *Deep approach* memadukan informasi baru dengan pengetahuan yang sudah ada agar siswa dapat memahami apa yang sedang ia pelajari, sedangkan *surface approach* didorong oleh motivasi ekstrinsik (lulus ujian), dimana siswa menghafal perincian tanpa mencoba membentuk dasar pengetahuan yang terintegrasi (Nilsen, 2009: 547). Dengan demikian sebuah pembelajaran bisa

dilakukan secara mendalam dan memberi makna tersendiri atau sekedar dipelajari sebagai formalitas atau keharusan belaka, dimana konsep ini berkaitan erat dengan tipe-tipe motivasi (motivasi intrinsik dan ekstrinsik) yang nantinya akan diuraikan lebih lanjut.

Maka jelaslah bahwa siswa membutuhkan motivasi untuk belajar dan untuk mencapai tujuan belajar tersebut. Menurut Ali, Tatlah, dan Saeed (2011: 32), siswa yang termotivasi membentuk sikap yang positif sehingga mereka akan bekerja secara lebih efisien dan menghasilkan kinerja yang lebih baik. Tidak sedikit ditemukan siswa yang merasa tidak termotivasi dan menganggap belajar sebagai sebuah beban yang sangat berat sehingga ia mengalami kesulitan di dalam mewujudkan potensinya untuk berprestasi sebagai seorang pelajar. Karena itu, motivasi diperhitungkan sebagai aspek yang sangat penting dalam kegiatan belajar mengajar (Odera, 2011: 283). Dengan demikian tidaklah mengherankan apabila terdapat banyak sekali penelitian yang mengangkat isu motivasi dalam konteks pendidikan (Lei, 2010; Usher dan Kober, 2012; Cheng dan Yeh, 2009; Lee, 2010; Ali, Tatlah dan Saeed, 2011).

2.1.3.3 Pendekatan Teoritis terhadap Studi tentang Motivasi

Terdapat sejumlah pendekatan yang umum digunakan para peneliti di dalam melakukan studi tentang motivasi, dan beberapa di antaranya dijelaskan oleh Santrock (2008: 451) sebagai berikut:

1. ***The Behavioral Perspective***: pandangan ini menekankan imbalan dan hukuman eksternal sebagai kunci penentu motivasi siswa. Di dalam dirinya, siswa memiliki sebuah dorongan (*drive*), yakni keadaan internal yang muncul akibat kekurangan sesuatu yang diperlukan untuk dapat berfungsi secara

optimal (Ormrod, 2011: 363). Ketika imbalan dan hukuman eksternal yang ditawarkan mampu memenuhi kekurangan atau kebutuhan siswa, maka hal-hal tersebut akan menjadi efektif untuk mengurangi atau meningkatkan kondisi dorongan. Karena itu yang terpenting adalah bagaimana insentif eksternal tersebut dikaitkan dengan perilaku yang pihak pemberi insentif harapkan akan muncul atau berubah dari siswa sebagai pihak penerima insentif. Konsep ini digambarkan oleh Lee (2010: 57) dalam sebuah model, yaitu *demand - drive - behaviour*. Tuntutan/kebutuhan menghasilkan dorongan dan dorongan akan membuat seseorang menunjukkan perilaku tertentu. Pandangan ini tidak mengakui adanya kecerdasan, bakat, minat, dan perasaan individu dalam suatu belajar (Amri, 2013: 232).

2. ***The Humanistic Perspective:*** pandangan ini menekankan kapasitas siswa untuk bertumbuh secara pribadi, kebebasan siswa untuk menentukan nasib mereka, serta berbagai kualitas positif yang dimiliki siswa. Di dalam dirinya, siswa memiliki potensi yang luar biasa untuk bertumbuh secara psikologis dan terus menerus berjuang untuk mewujudkan potensi ini (Ormrod, 2011: 363). Hal ini menjadi dorongan yang kuat bagi siswa untuk melibatkan dirinya dalam kegiatan belajar. Pandangan ini sering dikaitkan dengan kebutuhan untuk mengaktualisasi diri yang merupakan bagian dari teori kebutuhan Maslow (Amri, 2013; 240) dimana menurut Lee (2010: 57) motivasi belajar akan terjadi ketika seseorang mengejar tingkat pertumbuhan yang lebih tinggi setelah kebutuhan dasarnya dipenuhi.
3. ***The Cognitive Perspective:*** menurut pandangan ini, pikiran siswa memandu motivasi mereka. Ormrod (2011: 363) menyebutkan bahwa pelajar mengidentifikasi apa yang ada di dalam pikiran mereka serta kemungkinan

penyebab kegagalan dan kesuksesan mereka, dimana atribusi yang dilakukan mereka tersebut akan mempengaruhi perilaku mereka selanjutnya. Dengan demikian yang terjadi ialah bahwa siswa memproses di dalam pikirannya berbagai kejadian, pengalaman, dan informasi yang ia terima dari lingkungan di sekitarnya dimana hasil dari pemikiran tersebut akan menghasilkan sebuah cara pandang yang akan mempengaruhi motivasi dan tindakan siswa tersebut. Pengalaman masa lalu, kondisi masa kini, serta harapan masa depan adalah tiga faktor yang mempengaruhi kemampuan kognitif individu terkait dengan lingkungannya (Lee, 2010: 57).

4. ***The Social Perspective:*** pandangan ini menekankan kebutuhan akan afiliasi atau keterkaitan, yaitu motif untuk memiliki hubungan yang terjamin dengan orang lain, yakni dengan membentuk, mempertahankan, dan memulihkan relasi pribadi yang hangat dan erat. Siswa yang punya hubungan yang penuh perhatian dan suportif biasanya memiliki sikap akademik yang positif dan lebih senang bersekolah (Baker, 1999 dan Stipek, 2002 dalam Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 169). Hal ini misalnya ditemukan pada mahasiswa yang kehilangan minat untuk menyelesaikan studinya sehingga kuliahnya terbengkalai selama beberapa waktu. Suatu ketika ia mendapatkan pasangan kekasih yang mendorongnya untuk segera menyelesaikan kuliahnya dan karena tidak ingin mengecewakan kekasihnya tersebut, kemudian ia pun termotivasi kembali untuk dapat menyelesaikan studinya di universitas.

2.1.3.4 Tipe-tipe Motivasi

Terdapat dua tipe motivasi yaitu motivasi ekstrinsik dan motivasi intrinsik.

1. **Motivasi Ekstrinsik**

The behavioral perspective menekankan pentingnya motivasi ekstrinsik di dalam berprestasi (Santrock, 2008: 454). Motivasi ekstrinsik adalah motivasi yang timbul dari faktor-faktor di luar individu dan tidak berkaitan dengan tugas yang dikerjakan (Ormrod, 2011: 364), namun dipengaruhi oleh insentif eksternal seperti imbalan dan hukuman (Santrock, 2008: 454). Motivasi ekstrinsik merupakan berbagai tindakan yang dilakukan sebagai alat untuk mencapai sebuah tujuan, seperti **mendapatkan suatu imbalan** atau menghindari suatu hukuman (Lucas et al., 2010: 8). Dengan demikian orang yang termotivasi secara ekstrinsik melakukan suatu tindakan bukan karena ia ingin melakukannya atau berharap dapat menguasai tindakan tersebut, melainkan digunakan sebagai sebuah jembatan untuk sampai kepada suatu tujuan tertentu. Misalnya ada siswa yang banyak bertanya di kelas untuk mendapatkan nilai tambahan, bukan karena ia ingin mendapatkan jawaban atas bagian pelajaran yang kurang ia pahami, dan karena itu bertanya bukanlah merupakan tujuannya yang sesungguhnya, melainkan hanya menjadi sebuah alat untuk memperoleh nilai tambahan.

Adapun sebuah imbalan bisa berwujud ataupun tidak (Spector, 2008: 204). Imbalan yang berwujud bisa berbentuk uang atau sertifikat penghargaan, sedangkan imbalan yang tidak berwujud berupa pengakuan akan kerja keras siswa di depan para siswa yang lain atau pemberian pujian (Ali, Tatlah, dan Saeed, 2011: 29). Ada pula sekolah yang lebih kreatif dimana selain uang mereka juga menawarkan imbalan berupa izin untuk memakai telepon genggam, kupon pizza, atau surat keterangan berisi hak special seperti izin untuk pulang lebih awal bagi siswa yang berprestasi atau berperilaku baik (Usher dan Kober, 2012: 2). Selain itu, contoh imbalan lain yang dapat

memotivasi siswa adalah *relatedness*, yaitu dengan menyelesaikan tugas, siswa mendapatkan penghargaan sosial seperti rasa memiliki atas kelas atau kelompok sosial lain yang menjadi harapannya, atau penerimaan dari seseorang yang secara sosial penting bagi siswa tersebut (Usher dan Kober, 2012: 2). Banyak remaja muda yang lebih memilih untuk menghabiskan waktunya dalam sebuah kelompok yang terjalin erat dan seringkali khawatir akan apa yang orang lain pikirkan tentang mereka; beberapa remaja cukup rentan terhadap pengaruh teman sebayanya (Ormrod, 2011: 371). Selain itu, remaja juga memperhatikan bagaimana cara membentuk *image* yang disukai oleh publik – yakni terlihat pandai, populer, atletis, atau keren (Ormrod, 2011: 372). Sering ditemui siswa yang aktif berpartisipasi dalam kegiatan organisasi karena ingin menjadi bagian dalam kelompok tertentu yang dianggap populer, seperti misalnya *cheerleader* atau klub basket. Sebaliknya, ada juga siswa yang lebih memilih berbincang-bincang dengan temannya daripada memperhatikan pelajaran di kelas karena merasa tidak enak jika tidak menanggapi teman-teman lain yang juga malas memperhatikan guru saat mengajar. Ada pula siswa yang belajar dengan rajin dan berprestasi baik dengan harapan banyak orang akan menaruh hormat padanya atau memandang penting dirinya.

Di sisi lain seseorang melakukan sesuatu bisa saja karena ingin **menghindari konsekuensi negatif** yang harus ditanggungnya apabila ia tidak mencapai atau melakukan sesuatu, misalnya nilai yang buruk, tidak naik kelas, hukuman oleh orang tua, teguran dari guru, dan sebagainya. Larangan, teguran, ancaman, dan hukuman merupakan alat pendidikan yang bersifat

mengekang agar anak-anak didik menjauhi serta menghentikan tingkah laku tertentu (Amri, 2013: 17).

Akan tetapi, baik pemberian imbalan maupun hukuman, sedapat mungkin dikaitkan dengan sesuatu yang dianggap berharga bagi orang yang akan menerimanya serta dengan perilaku yang ingin didorong, diubah, atau dihilangkan. Menurut Schunck (2004) dalam Santrock (2008: 458), imbalan yang dikaitkan dengan kompetensi cenderung menaikkan motivasi dan minat. Misalnya orang tua yang ingin meningkatkan nilai anak mereka yang sangat suka dan rutin bermain futsal dapat memberikan hukuman berupa larangan bermain futsal selama satu bulan apabila ia tidak lulus ujian praktik piano. Melalui ancaman tersebut diharapkan anak mereka akan termotivasi untuk berlatih piano dengan giat karena ingin menghindari hukuman tersebut.

2. **Motivasi Intrinsik**

Motivasi intrinsik adalah keinginan untuk melakukan atau mencapai sesuatu karena seseorang benar-benar menginginkannya dan merasa senang atau melihat suatu nilai di dalam melakukannya (Usher dan Kober, 2012: 2). Motivasi ini timbul dari karakteristik pribadi internal seseorang atau melekat di dalam tugas yang dikerjakannya (Ormrod, 2011: 364). Vallerand (1997) dalam Lucas et al. (2010: 8) membagi motivasi intrinsik menjadi tiga tipe, sebagai berikut:

- **Motivasi intrinsik untuk mengetahui (*IM-Knowledge*)**, yaitu motivasi untuk mengerjakan sebuah aktivitas karena adanya kesenangan di dalam mengembangkan pengetahuan dan ide-ide baru. Hal ini mirip dengan konsep *mastery goal* (target untuk menguasai), yang oleh Ormrod (2011: 379) didefinisikan sebagai suatu keinginan

untuk mendapatkan pengetahuan tambahan atau menguasai keterampilan-keterampilan baru. Motivasi intrinsik sebagaimana telah disebutkan di atas dapat muncul dari tugas itu sendiri, yakni dimana terdapat suatu nilai yang melekat bersama tugas tersebut. Pelajar yang termotivasi secara intrinsik mungkin saja terlibat dalam sebuah aktivitas karena aktivitas tersebut membantunya mengembangkan sebuah keterampilan yang ia anggap penting (Ormrod, 2011: 364). Hal ini mendorongnya agar rela menginvestasikan lebih banyak waktu untuk mendalami aktivitas tersebut dimana di dalam prosesnya ia akan menemukan banyak pengetahuan baru sebagai tambahan dari ide atau keterampilan awal yang ia miliki sebelumnya. Orang yang berorientasi pada penguasaan/*mastery* bereaksi lebih positif terhadap kegagalan dengan mengatribusikannya kepada faktor-faktor yang dapat dikendalikan seperti usaha yang tidak cukup atau persiapan yang tidak tepat (Ali, Tatlah, Saeed, 2011: 30). Dibandingkan berfokus pada kemampuan mereka, mereka memilih untuk berkonsentrasi pada strategi-strategi belajar dan proses pencapaian daripada pada hasil itu sendiri (Santrock, 2008: 496). Karena itu, pelajar yang memiliki *mastery goal* akan melakukan aktivitas yang dapat membantu mereka untuk belajar seperti memperhatikan di kelas, memproses informasi dalam sebuah cara yang dapat mendukung penyimpanan memori jangka panjang yang efektif serta belajar dari kesalahan mereka (Ormrod, 2011: 380).

- **Motivasi intrinsik terhadap pencapaian (*IM-Accomplishment*)**, yaitu perasaan yang muncul ketika mencoba untuk merealisasikan

sebuah target atau menguasai sebuah tugas. Hal ini dapat dikaitkan dengan *need for achievement* atau kebutuhan untuk berprestasi yang oleh McClelland (1961) dalam P^ounesu dan Cantaragiu (2012: 91) didefinisikan sebagai keinginan dan upaya seseorang untuk mencapai sesuatu yang memenuhi kebutuhan dan harapannya atau yang sulit untuk dicapai. Kebutuhan untuk berprestasi amatlah penting karena hal ini dapat mendorong siswa untuk menggali potensi terbaiknya. Menurut Jagacinski dan Duda (2001) dalam P^ounesu dan Cantaragiu (2012: 90), setiap orang memiliki kebutuhan untuk berprestasi pada tingkat tertentu. Siswa yang *sense of accomplishment*-nya tinggi cenderung memilih tugas yang menantang, ingin menunjukkan bahwa ia dapat melakukan sesuatu lebih baik dibanding teman-temannya, hingga bersedia mengerjakan laporan khusus yang dapat membuktikan kemampuannya (Lee, 2010: 65). Dengan demikian ia akan mengerahkan usaha yang maksimal demi memenuhi kebutuhan psikologisnya untuk bertumbuh dan berprestasi.

- **Motivasi intrinsik untuk mengalami stimulasi (*IM-Stimulation*)**, yaitu motivasi yang didasarkan pada sensasi yang muncul ketika mengerjakan suatu tugas, contohnya kesenangan dan kegembiraan. Ini berkaitan erat dengan minat seseorang. Misalnya ada orang yang sangat senang menulis sehingga ia menghabiskan banyak waktunya untuk menulis. Ada siswa yang senang pelajaran matematika, sehingga ia selalu bersemangat di dalam mengerjakan tugas matematika yang diberikan guru.

2.1.3.5 Kelebihan dan Kelemahan Motivasi Intrinsik dan Motivasi Ekstrinsik

Karena motivasi intrinsik muncul dari keinginan dan kerelaan hati seseorang, bukan karena ada imbalan eksternal yang menanti di balik sebuah aktivitas, maka sejumlah penulis dan peneliti mengungkapkan keunggulan motivasi jenis ini dibandingkan dengan motivasi ekstrinsik. Pertama, siswa yang termotivasi secara intrinsik untuk mengerjakan sesuatu biasanya akan lebih *self-regulated* (mengelola dirinya sendiri), mereka dapat bekerja dengan konsentrasi di sepanjang waktu dan menggunakan serangkaian strategi untuk mengelola tantangan (Nilsen, 2009: 547). Kedua, siswa akan bekerja lebih keras untuk belajar lebih banyak akibat adanya rasa tertarik secara pribadi atas materi yang digunakan karena pelajar merasa senang di dalam melakukan aktivitas (Odera, 2011: 284). Pelajar yang termotivasi secara intrinsik cenderung memilih tugas yang menantang serta memperoleh lebih banyak pengetahuan ketika materi yang mereka baca dianggap menarik secara intrinsik (Cheng dan Yeh, 2009: 59). Ketiga, motivasi intrinsik juga penting bagi proses integrasi, yang mana melalui proses tersebut pengetahuan internal yang telah dimiliki seseorang dipadukan dengan pengetahuan baru (Nilsen, 2009: 547).

Namun selain keunggulan diatas, motivasi intrinsik juga memiliki kelemahan. Salah satunya yaitu seseorang dapat menjadi terlalu menikmati di dalam mengerjakan sebuah tugas atau merasa penasaran untuk menyelesaikannya, sehingga ia terlalu berfokus dan tenggelam dalam tugas tersebut. Akibatnya orang yang termotivasi secara intrinsik bisa sampai lupa waktu dan tempat (kesadaran diri) ketika mengerjakan sebuah tugas, bahkan hingga sepenuhnya mengabaikan otoritas maupun tugas wajib penting lainnya (Lei, 2010: 155).

Di sisi lain, meskipun motivasi intrinsik tampak lebih unggul dibandingkan motivasi ekstrinsik, terdapat sejumlah manfaat yang dimiliki oleh motivasi ekstrinsik.

Pertama, imbalan ekstrinsik dikatakan bekerja lebih cepat dan kuat dibanding imbalan intrinsik di dalam siswa mempelajari hal baru (Lowman, 1990, dalam Lei, 2010: 156). Kedua, ada kalanya motivasi ekstrinsik juga menjadi satu-satunya hal yang bisa mendorong siswa untuk berperilaku secara produktif dan meraih kesuksesan dalam pembelajaran di kelas (Ormrod, 2011: 365). Keadaan ini terjadi, misalnya, ketika siswa harus mengerjakan tugas yang bagi mereka tidak bernilai, seperti mengisi kuesioner mengenai standar sekolah yang tidak mengandung konsekuensi bagi mereka namun penting bagi kemajuan sekolah (Usher dan Kober, 2012: 3).

Di sisi lain, pernyataan yang kontra menekankan akan bagaimana motivasi ekstrinsik dapat membatasi perilaku yang dihasilkan dari segi *persistence* dan *intensity*. Dikatakan Lei (2010: 158), siswa yang termotivasi secara ekstrinsik bisa jadi hanya mengerahkan upaya kognitif dan upaya berperilaku yang minimum sebatas yang diperlukan untuk menjalankan aktivitas akademik dengan berhasil. Bahkan pelajar bisa saja menghentikan aktivitasnya ketika *reinforcement* yang ada turut dihentikan (Cheng dan Yeh, 2009: 599).

2.1.4 Kinerja Siswa

2.1.4.1 Kinerja Individu

Di dalam mendefinisikan kinerja, terlebih dahulu perlu dibedakan tingkatannya. Penekanan kinerja dapat bersifat jangka pendek maupun jangka panjang, juga dapat pada tingkatan individu, kelompok ataupun organisasi (Brahmasari dan Suprayetno, 2008: 129). Kinerja siswa, sebagai salah satu variabel yang diteliti dalam penelitian ini, merupakan kinerja yang terjadi pada tingkatan

individu. Terdapat berbagai pandangan mengenai definisi kinerja individu yang sering juga disebut sebagai kinerja pegawai atau kinerja karyawan ini.

Menurut Brahmasari dan Suprayetno (2008: 128), kinerja merupakan hasil kerja yang dicapai oleh seseorang dalam melaksanakan tugas yang diberikan kepadanya sesuai dengan kriteria yang ditetapkan. Kinerja merupakan pencapaian atas suatu tugas yang spesifik yang dapat diukur terhadap standar-standar keakuratan, kelengkapan, biaya, dan kecepatan yang telah diidentifikasi atau ditetapkan sebelumnya (Sultana, Irum, Ahmed, dan Mehmood, 2012: 647).

Meskipun kinerja seringkali ditentukan oleh angka-angka finansial, kinerja juga dapat diukur melalui kombinasi dari perilaku yang diharapkan dan aspek-aspek yang berkaitan dengan tugas (Motowidlo dalam Yayha dan Johari, 2009: 145). Campbell (1990) dalam Qaisar, Rehman, dan Suffyan (2012: 249) pun mendefinisikan kinerja pekerjaan sebagai perilaku-perilaku yang dijalankan sejajar dengan rangkaian tujuan organisasi. Definisi ini dipertegas oleh Colquitt, LePine, dan Wesson (2009: 37) yang memaknai kinerja pekerjaan sebagai nilai yang terkandung di dalam rangkaian perilaku pegawai yang memberikan kontribusi, baik secara positif atau negatif, terhadap pencapaian *goal* organisasi.

Kedua perbedaan pandangan di atas sesungguhnya dapat dirangkum secara singkat ke dalam definisi kinerja yang disampaikan oleh Brumbach (1998) dalam Idemobi dan Onyeizugbe (2011: 49), yakni dimana kinerja merupakan “*both behavior (perilaku) and results (hasil)*”. Umpan balik kinerja yang didasarkan hanya pada *hasil* secara umum tidak dapat menyediakan cukup informasi bagi orang-orang untuk mempelajari apa yang perlu mereka ubah dari perilaku mereka guna mengalami perbaikan (Colquitt, LePine, dan Wesson, 2009: 37). Dengan demikian, kinerja bukan hanya perlu dinilai dari hasil kerja seseorang, melainkan juga dari

perilaku orang tersebut yang secara langsung maupun tidak langsung membentuk hasil kerjanya.

2.1.4.2 Dimensi dan Indikator Kinerja

Berdasarkan kajian literatur dalam sub-bab kinerja individu di atas, telah disimpulkan bawa kinerja seseorang dibentuk oleh dua komponen, yaitu hasil kerja dan perilaku individu. Kedua dimensi tersebut diuraikan lebih lanjut sebagai berikut:

- 1) Hasil kerja, sebagaimana telah disampaikan sebelumnya, memiliki standar atau ukuran yang spesifik yang memang telah ditentukan sebelum karyawan melaksanakan pekerjaannya sehingga memudahkan perusahaan untuk menilai kinerja karyawan dari aspek ini. Snell dan Bohlander (2010: 386-390) menyebutkan dan menguraikan tiga metode yang umum digunakan untuk mengukur hasil kerja seseorang, yaitu sebagai berikut:
 - a. *Productivity Measures*: ada sejumlah ukuran hasil yang bisa digunakan untuk mengevaluasi kinerja dimana setiap ukuran ini secara langsung menghubungkan apa yang dicapai oleh pegawai dengan hasil yang dapat menguntungkan organisasi, yaitu misalnya (1) pegawai penjualan dievaluasi berdasarkan volume penjualan mereka (jumlah unit yang terjual serta angka pendapatan); (2) pegawai produksi dievaluasi berdasarkan jumlah unit yang mereka hasilkan serta mungkin juga jumlah produk gagal dan cacat yang terdeteksi; dan (3) eksekutif seringkali dievaluasi berdasarkan angka pertumbuhan dan laba perusahaan.
 - b. *Management by Objectives*: merupakan sebuah filosofi manajemen yang menilai kinerja berdasarkan pencapaian pegawai atas berbagai

goal yang sudah ditetapkan berdasarkan kesepakatan bersama antara pegawai dan manajer, yakni dimana pegawai membuat sejumlah sasaran (seperti biaya produksi, penjualan per produk, standar kualitas, dan profit) melalui konsultasi dengan pengawas mereka dan kemudian menggunakan sasaran-sasaran tersebut sebagai dasar untuk evaluasi.

- c. *The Balanced Scorecard*: kinerja dinilai berdasarkan empat kategori yang saling terkait yaitu *financial* (keuangan), *customer* (pelanggan), *processes* (proses), dan *learning* (pembelajaran).
- 2) Perilaku merupakan sesuatu yang tidak konkrit wujudnya dan amat rentan terhadap subjektivitas sehingga untuk mengukur dimensi ini akan lebih sulit dibandingkan mengukur hasil kerja. Aspek perilaku sebagai elemen pembentuk kinerja lebih lanjut dibedakan oleh Borman dan Motowidlo (1993) dalam Qaisar, Rehman, dan Suffyan (2012: 249) menjadi perilaku *task performance* dan perilaku *contextual/citizenship performance*.
- a. *Task Performance*: merupakan perilaku-perilaku yang secara spesifik berkaitan dengan pelaksanaan hal-hal terkait pekerjaan (Yahya dan Johari, 2009: 146). Pegawai harus memenuhi serangkaian kewajiban yang eksplisit untuk menerima kompensasi dan agar supaya ia tetap dipekerjakan (Colquitt, LePine, dan Wesson, 2009: 38). Dalam pengertian *task performance*, seseorang mempertunjukkan perilaku yang dibutuhkan untuk menyelesaikan dengan baik tugas yang telah diberikan oleh pengawas kepadanya atau perilaku yang berhubungan dengan kegiatan-kegiatan teknis inti dari organisasi (Borman dan Motowidlo (1993) dalam Qaisar, Rheman, dan Suffyan (2012: 249). Contohnya seperti pekerja *cleaning service* yang ditugaskan untuk

menyapu dan mengepel lantai, membersihkan kamar kecil, membuang sampah, menggelap kaca, dan sebagainya.

- b. *Contextual Performance*: merupakan perilaku yang membentuk konteks sosial dan psikologis organisasi yang dapat membantu pegawai untuk menjalankan aktivitas teknis inti atau aktivitas terkait tugas pegawai tersebut (Borman dan Motowidlo, 1993, dalam Qaisar, Rheman, dan Suffyan, 2012: 249). *Contextual performance* menuntut apa yang disebut perilaku kewargaan atau *citizenship behavior*, yaitu aspek perilaku positif yang tidak tertulis di dalam deskripsi pekerjaan serta juga tidak dinyatakan dalam kontrak kerja (Yahya dan Johari, 2009: 147). Pegawai sebagai ‘warga organisasi’ sesungguhnya diharapkan dapat memberikan kontribusi di luar tanggung jawab dan kewajibannya. Warga yang baik akan berusaha melakukan hal-hal yang dapat memajukan ‘negaranya’, yaitu organisasi tempatnya bernaung, bahkan perbuatan yang sekecil atau sesederhana apapun akan sangat berarti asalkan hal tersebut membawa sumbangsih yang positif kepada organisasi. Colquitt, LePine, dan Wesson (2009: 44-46) membedakan *citizenship behavior* menjadi dua kategori sebagai berikut:

1. *Interpersonal Citizenship Behavior*: merupakan perilaku yang membawa manfaat bagi rekan kerja, yaitu meliputi membantu, mendukung, dan mengembangkan anggota-anggota lain dalam organisasi dimana perilaku tersebut melampaui harapan kerja yang semestinya. Contoh *interpersonal citizenship behavior* (Colquitt, LePine, dan Wesson, 2009: 44) adalah:

- *Helping* (membantu rekan yang memiliki beban kerja berat, membantu mereka dalam urusan pribadi, dan menunjukkan prosedur kepada pegawai baru ketika pertama kali bekerja);
- *Courtesy* (senantiasa menginformasikan rekan-rekan kerja seputar hal-hal yang relevan dan berguna bagi mereka, bukan menyimpannya sendiri);
- *Sportmanship* (mempertahankan perilaku yang baik dengan rekan kerja, bahkan ketika mereka melakukan sesuatu yang mengganggu atau ketika unit kerja sedang mengalami masa-masa yang sulit).

2. *Organizational Citizenship Behavior*: merupakan perilaku yang membawa manfaat kepada organisasi secara lebih besar dengan mendukung dan membela perusahaan, bekerja untuk memperbaiki operasional perusahaan, dan menjadi sangat setia kepada perusahaan tersebut. Contoh *organizational citizenship behavior* (Colquitt, LePine, dan Wesson, 2009: 45) adalah:

- *Voice* (memberi pendapat dan menawarkan saran yang konstruktif untuk perubahan);
- *Civic virtue* (berpartisipasi dalam pengoperasian perusahaan lebih dalam dari tingkat normal);
- *Boosterism* (merepresentasikan organisasi secara positif ketika sedang berada di publik, di luar kantor dan pekerjaan).

2.1.4.3 Kinerja Siswa

Kinerja belajar merujuk kepada pencapaian siswa atas prestasi belajar yang lebih tinggi melalui lingkungan belajar yang lebih baik, proses interaksi yang memuaskan antara siswa dengan guru, serta peningkatan kapasitas pengetahuan (Lee, 2010: 63). Mengingat kinerja siswa merupakan kinerja yang ditekankan pada tingkat individu, maka kajian literatur yang mendasari konsep kinerja pegawai perusahaan di atas dapat diadaptasi ke dalam dunia pendidikan, guna membentuk definisi dan ukuran kinerja siswa sebagai salah satu pelaku utama dalam kegiatan belajar mengajar. Kinerja, sebagaimana telah diungkapkan di atas, merupakan kombinasi dari hasil dan perilaku individu. Dengan demikian, **kinerja siswa merupakan kombinasi dari hasil belajar dan perilaku siswa.**

- Hasil belajar: sebelumnya telah dijelaskan bahwa hasil kerja memiliki ukuran pasti yang telah ditetapkan sebelumnya, yakni terdapat standar yang menjadi acuan bagi penilai untuk mengukur kinerja pegawai, misalnya dari segi keakuratan, kelengkapan, biaya, dan kecepatan (Sultana, Irum, Ahmed, dan Mehmood, 2012: 646). Dari sudut pandang pendidikan, sekolah dan guru umumnya menggunakan nilai akademik sebagai acuan utama untuk mengukur sejauh mana siswa telah memahami pelajaran yang diberikan, apakah kegiatan belajar mengajar telah berlangsung dengan efektif, serta apakah siswa layak untuk naik kelas atau menerima penghargaan khusus. Adapun secara keseluruhan nilai akademik siswa dapat ditemukan pada rapor atau laporan hasil belajar siswa.
- Perilaku siswa, yakni dibedakan menjadi *task performance* dan *contextual performance* sebagai berikut:

- *Task performance*: siswa dituntut untuk menunjukkan sejumlah perilaku yang memiliki kaitan erat dengan pelaksanaan kegiatan belajar mengajar sebagai kegiatan teknis utama siswa dalam organisasi (yaitu sekolah) guna mendapatkan kompensasi (terutama berupa nilai akademis yang memadai) serta memperoleh pencapaian dalam tugas yang telah diberikan guru kepadanya. Bangun pagi baca buku, datang ke sekolah tidak terlambat, patuh dengan guru, tidak pernah absen, serta berusaha selalu berkepribadian baik merupakan sejumlah usaha yang dilakukan oleh siswa terkait dengan tugasnya sebagai pelajar (Syarifurrahman dan Ujiati, 2013: 59). Perilaku-perilaku tersebut dapat digolongkan sebagai *task performance* juga karena siswa memang diwajibkan untuk melakukannya. Contoh lain misalnya memperhatikan guru di kelas, mengerjakan pekerjaan rumah, tidak menimbulkan kegaduhan selama kegiatan belajar mengajar berlangsung, mempersiapkan diri dengan baik di dalam menghadapi ujian, mengerjakan tugas kelompok dengan penuh tanggung jawab, dan sebagainya.
- *Contextual performance*: siswa memiliki inisiatif untuk melakukan hal-hal positif di luar kewajibannya sebagai seorang pelajar maupun di luar ketentuan yang telah disepakati bersama. Siswa sebagai warga sekolah diharapkan secara sukarela bersedia memberikan kontribusinya bagi sekolah ataupun kelas dimana ia ditempatkan demi kebaikan dan kemajuan bersama. Kepekaan seperti ini muncul dari keterbukaan yang luar biasa yang dimiliki

siswa terhadap dunia luar dan lingkungan di sekelilingnya (Armstrong, 2010 dalam Syaifurahman dan Ujiati, 2013: 68). Perilaku-perilaku yang dimaksud antara lain kesediaan untuk membantu teman yang tertinggal di dalam pelajaran, membersihkan ruang kelas meskipun bukan giliran siswa untuk melaksanakan piket, memiliki inisiatif untuk membantu guru, menyemangati teman untuk belajar, mengajukan saran kepada guru untuk perbaikan kelas, dan sebagainya.

2.1.4.4 Faktor-faktor yang Mempengaruhi Kinerja

Brahmasari dan Suprayetno (2008: 128) mengungkapkan bahwa individu (kemampuan bekerja), usaha kerja (keinginan untuk bekerja), dan dukungan organisasional (kesempatan untuk bekerja) diperhitungkan sebagai tiga faktor utama yang mempengaruhi kinerja seorang karyawan. Dengan kata lain, jika dilihat dari konteks pendidikan maka tiga faktor utama yang mempengaruhi kinerja seorang siswa adalah siswa (kemampuan belajar), usaha belajar (keinginan untuk belajar), dan dukungan sekolah (kesempatan untuk belajar). Tidak jauh berbeda dengan pendapat tersebut, menurut Snell dan Bohlander (2010: 396), terdapat tiga faktor yang mempengaruhi kinerja, yaitu:

- a. Motivasi, yakni meliputi ambisi karir, konflik pegawai, frustrasi, keadilan/kepuasan, dan *goal*/harapan. Sikap dan perilaku siswa terhadap pendidikan mereka maupun terhadap orang-orang yang berinteraksi dengan mereka sangat bergantung kepada apakah mereka sudah dibuat termotivasi atau tidak termotivasi oleh para atasan mereka (Ali, Tatlah, dan Saaeed, 2011: 29). Penelitian kependidikan

menemukan bahwa motivasi, *self-efficacy*, dan harapan akan nilai merupakan faktor yang paling mempengaruhi kinerja akademis siswa (Bandura, 1997, dan Linnenbrink & Pintrich, 2002, dalam Nilsen, 2009: 545)

- b. Lingkungan, yakni meliputi perlengkapan/materi, rancangan kerja, kondisi ekonomi, serikat kerja, peraturan dan kebijakan, dukungan manajemen, hukum dan perundangan-undangan. Jika dilihat dalam konteks pendidikan, maka lingkungan siswa dapat mencakup lingkungan keluarga, sekolah, dan pertemanan. Kajian berbagai pustaka yang dilakukan oleh Lee (2010: 63) membuatnya menemukan bahwa latar belakang keluarga yang baik seringkali menolong di dalam memperbaiki pendidikan dan prestasi belajar siswa.
- c. Kemampuan, yakni meliputi keterampilan teknis, keterampilan interpersonal, keterampilan menyelesaikan masalah, keterampilan analitis, keterampilan komunikasi, dan keterbatasan fisik.

2.2 Penelitian Terdahulu

Hubungan yang terjadi di antara variabel-variabel yang ada satu sama lain dalam kaitannya dengan tujuan penelitian adalah sebagai berikut.

- a. Hubungan antara *Total Quality Teaching* dengan Motivasi Belajar

Total Quality Management sebagai sebuah konsep manajemen yang menekankan pentingnya fokus utama pada pelanggan serta perbaikan mutu di dalam penelitian ini diadaptasi ke dalam kegiatan belajar mengajar dan disebut sebagai *Total Quality Teaching*. Hal ini menyiratkan bahwa siswa sebagai konsumen yang langsung menggunakan jasa pendidikan yang disediakan pihak sekolah harus

menjadi fokus utama di dalam segala keputusan terkait kegiatan belajar mengajar. Cheang (2009: 6) menemukan dalam penelitiannya yang berjudul “*Effect of Learner-Centered on Motivation and Learning Strategies in a Third-Year Pharmacotherapy Course*” bahwa terdapat perbaikan yang signifikan pada motivasi siswa, terutama dari segi orientasi *goal* intrinsik, kontrol atas keyakinan siswa seputar pembelajaran, dan *self-efficacy* atas pembelajaran dan kinerja, setelah menggunakan pendekatan yang berpusat pada pelajar dalam suatu mata kuliah. Kualitas persiapan guru juga menjadi salah satu aspek penting di dalam mewujudkan *Total Quality Teaching*, dimana penelitian yang dilakukan oleh Widoyoko dan Rinawati (2012: 286-287) dengan judul “Pengaruh Kinerja Guru Terhadap Motivasi Belajar Siswa” menemukan bahwa kinerja guru dalam kelas mempunyai pengaruh positif dan signifikan terhadap motivasi belajar siswa, dimana tiga dari lima dimensi kinerja guru yang diuji (penguasaan materi pembelajaran, penguasaan pengelolaan pembelajaran, penguasaan strategi pembelajaran) terbukti memiliki pengaruh yang signifikan terhadap motivasi belajar siswa. Demikian juga dengan kurikulum yang menjadi salah satu perhatian dalam variabel *Total Quality Teaching*, dimana di dalam penelitian berjudul “*Student Cognitive and Affective Development in the Context of Classroom-level Curriculum Development*” yang dilakukan oleh Shaver, Gilmore dan Banks-Joseph (2008: 20), ditemukan bahwa pengembangan kurikulum pada tingkat ruang kelas membawa dampak yang positif bagi motivasi siswa melalui pemenuhan kebutuhan dan minat para siswa serta negosiasi seputar konten kurikulum dengan mereka. Dari hasil berbagai penelitian tersebut dapat disimpulkan bahwa *Total Quality Teaching* membawa pengaruh yang positif dan signifikan bagi motivasi siswa untuk belajar.

b. Hubungan antara Gaya Kepemimpinan Orang Tua dengan Motivasi Belajar

Variabel selanjutnya yang menjadi bahan uji peneliti adalah gaya kepemimpinan yang digunakan orang tua dalam mendidik anak-anaknya, yang mana di dalam penelitian ini dicerminkan oleh Teori Baumrind tentang Gaya Asuh Orang Tua (*Parenting Style*). Dalam kaitannya dengan motivasi belajar, penelitian berjudul “Pengaruh Pola Asuh Belajar, Lingkungan Pembelajaran, Motivasi Belajar dan Potensi Akademik terhadap Prestasi Akademik Siswa Sekolah Dasar” yang dilakukan oleh Wandini (2008) menunjukkan bahwa terdapat hubungan positif antara gaya pengasuhan orang tua dengan motivasi belajar (uji korelasi Spearman, $p < 0,05$; $r_s = 0,270$). Adapun penelitian Aliah (2012) yang berjudul “Perbedaan Motivasi Belajar Siswa Ditinjau dari Pola Asuh Orang Tua di SMA 10 November Semarang” menemukan bahwa motivasi belajar tinggi ada pada siswa yang diasuh orang tuanya menggunakan pola asuh otoritatif sedangkan motivasi belajar rendah ada pada responden yang diasuh oleh orang tuanya menggunakan pola asuh permisif.

c. Hubungan antara *Total Quality Teaching* dengan Kinerja Siswa

Hubungan *Total Quality Teaching* dengan kinerja siswa pernah dipelajari dalam penelitian Lee (2010: 69) yang berjudul “*The Effect of Learning Motivation, Total Quality Teaching and Peer-Assisted Learning on Study Achievement: Empirical Analysis from Vocational Universities or College’s students in Taiwan*” dimana ditemukan bahwa *Total Quality Teaching* membawa pengaruh yang positif dan signifikan terhadap prestasi belajar.

d. Hubungan antara Gaya Kepemimpinan Orang Tua dengan Kinerja Siswa

Penelitian berjudul “*Relationship between Parenting Style and Academic Achievement among Iranian Adolescents in Sirjan*” yang dilakukan oleh

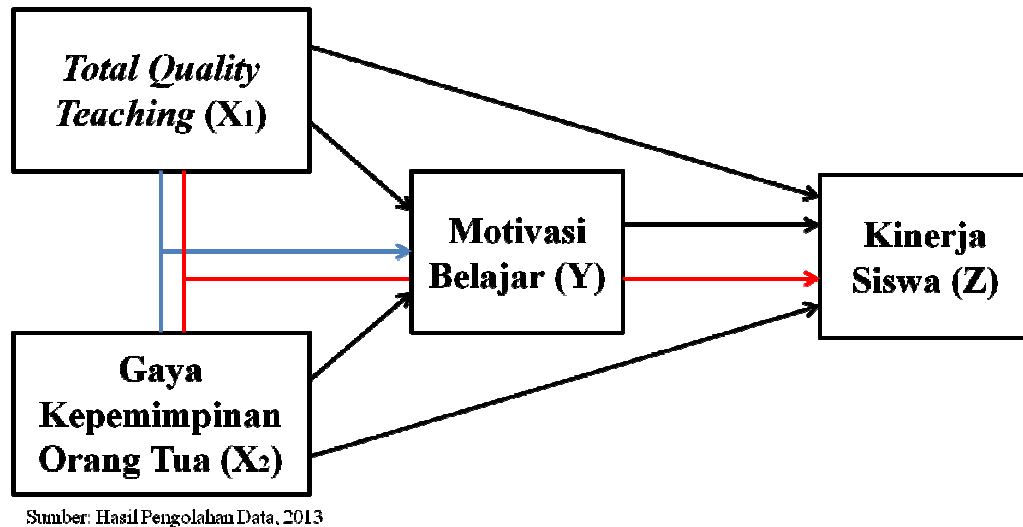
Dehyadegary, Yacob, Juhari, dan Talib (2012: 158) menunjukkan bahwa bahwa terdapat korelasi yang signifikan antara gaya kepemimpinan *authoritative* orang tua dengan prestasi akademik ($r=0,24;p<0,01$), terdapat korelasi yang signifikan antara gaya kepemimpinan *permissive* orang tua dengan prestasi akademik ($r=-0,16;p<0,01$), namun tidak terdapat hubungan yang signifikan antara gaya kepemimpinan orang tua *authoritarian* dengan prestasi akademik ($r=-0,37;p>0,05$). Penelitian berjudul “*Relations of Authoritative Parenting Style to Student Outcomes: The Mediating Role of Self-Efficacy and Task Value*” yang dipresentasikan oleh Aye, Lau, dan Nie dalam *Annual Meeting of the American Educational Research Association* (2008) menunjukkan bahwa gaya kepemimpinan orang tua yang *authoritative* membawa pengaruh yang positif pada kinerja akademik dan perilaku remaja.

e. Hubungan antara Motivasi Belajar dengan Kinerja Siswa

Penelitian berjudul “*The Effect of Learning Motivation, Total Quality Teaching and Peer-Assisted Learning on Study Achievement: Empirical Analysis from Vocational Universities or College’s students in Taiwan*” dalam *The Journal of Human Resource and Adult Learning* Vol.6 no.2 , 2010, 56-73 yang dilakukan oleh Lee (2010: 69) menunjukkan bahwa motivasi belajar memiliki pengaruh yang signifikan dan positif pada prestasi belajar. Selain itu, motivasi intrinsik juga disebut Lei (2010:155) memiliki hubungan yang positif dengan pembelajaran dan prestasi.

2.3 Kerangka Pemikiran

Berdasarkan teori yang sudah dikemukakan dalam sub-bab sebelumnya, maka dapat disusun kerangka pemikiran sebagai berikut:



Gambar 2.2 Kerangka Pemikiran

2.4 Hipotesis

Terdapat tujuh buah hipotesis yang akan diuji oleh peneliti guna memenuhi tujuan-tujuan di dalam penelitian ini, yakni sebagai berikut:

Untuk T-1

1. Pengujian secara simultan antara *Total Quality Teaching* (X_1) dan Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) dengan Motivasi Belajar (Y)
 - H_o : *Total Quality Teaching* (X_1) dan Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) tidak memiliki pengaruh yang signifikan secara simultan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : *Total Quality Teaching* (X_1) dan Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) memiliki pengaruh yang signifikan secara simultan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
2. Pengujian secara individual antara *Total Quality Teaching* (X_1) dengan Motivasi Belajar (Y)

- H_0 : *Total Quality Teaching* (X_1) tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : *Total Quality Teaching* (X_1) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
3. Pengujian secara individual antara Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) dengan Motivasi Belajar (Y)
- H_0 : Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Motivasi Belajar (Y) siswa SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI

Untuk T-2

4. Pengujian secara simultan antara *Total Quality Teaching* (X_1), Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2), dan Motivasi Belajar (Y) dengan Kinerja Siswa (Z)
- H_0 : *Total Quality Teaching* (X_1), Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2), serta Motivasi Belajar (Y) tidak memiliki pengaruh yang signifikan secara simultan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : *Total Quality Teaching* (X_1), Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2), serta Motivasi Belajar (Y) memiliki pengaruh yang signifikan secara

simultan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI

5. Pengujian secara individual antara *Total Quality Teaching* (X_1) dengan Kinerja Siswa (Z)
 - H_0 : *Total Quality Teaching* (X_1) tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : *Total Quality Teaching* (X_1) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
6. Pengujian secara individual antara Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) dengan Kinerja Siswa (Z)
 - H_0 : Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : Gaya Kepemimpinan Orang Tua (X_2) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
7. Pengujian secara individual antara Motivasi Belajar (Y) dengan Kinerja Siswa (Z)
 - H_0 : Motivasi Belajar (Y) tidak memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI
 - H_a : Motivasi Belajar (Y) memiliki pengaruh yang signifikan terhadap Kinerja Siswa (Z) SMA Kristen Kanaan Jakarta Kelas X dan XI